MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN SOSYOLOJİSİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN SEKÜLERLEŞMESİ: KÖY ENSTİTÜLERİ ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

EMRAH POLAT

İstanbul 2011

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN SOSYOLOJİSİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN SEKÜLERLEŞMESİ: KÖY ENSTİTÜLERİ ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

EMRAH POLAT

Danışmanı Doç. Dr. ALİ COŞKUN

İstanbul 2011

Marmara Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Tez Onay Belgesi

İLAHİYAT Anabilim Dalı DİN SOSYOLOJİSİ Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi EMRAH POLAT nın TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN SEKÜLERLEŞMESİ:KÖY ENSTİTÜLERİ ÖRNEĞİ adlı tez çalışması ,Enstitümüz Yönetim Kurulunun 13.07.2011 tarih ve 2011-14/26 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/~~oyçokluğu~~ ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Öğretim Üyesi Adı Soyadı	**İmzası**
Tez Savunma Tarihi	: 22/8/2011	
1) Tez Danışmanı :	**DOÇ. DR. ALİ COŞKUN**	....
2) Jüri Üyesi :	**YRD. DOÇ.DR. EMİNE KESKİNER**	....
3) Jüri Üyesi :	**PROF. DR. ÖMER ÇELİK**	....

Özet

Türk toplum yapısı son iki yüzyıl boyunca evrimsel karakterde büyük bir değişme göstermiştir. Bu değişimin ekseni ilk olarak ihtiyaçlar tarafından belirlenmiştir. Sekülerleşme, tüm toplumlarda olduğu gibi Türk toplumunda da bir süreç içerisinde aşamalı olarak sosyal alanda varlığını hissettirmiştir. Burada görülmesi gereken çok önemli bir husus: seküler dönüşümün ülkeye modernizm eşliğinde giriş yapmış olmasıdır.

Eğitim, sosyalleşme aracı olarak başroldedir. Bu rolü itibariyle yönetim erki tarafından kendisine seküler bir misyon yüklenecektir. En başta askeri okullarda başlayan yenileşme hareketi zamanla tüm ülke okullarına taşınacaktır. Meşrutiyet döneminden itibaren fikirsel temelleri atılan köy eğitimi önce eğitmen kursları sonra da köy enstitüleri projesiyle yeni toplumun yaratıcı dinamikleri olma yolunda bir hedefle hayata geçirilmişlerdir. Cumhuriyet Türkiye'sini inşa edebilecek devrimci kadroların yetişmesi gerekçesiyle var olmuşlardır. Nüfusun yoğun olarak yaşadığı köylerin sosyalizasyon sürecinde bu kurumlara biçilen rol önemlidir. Köy enstitüleri seküler bir toplum oluşturmada; kuruluş amaçları, içeriği, programları, yönetmeliği ile hem kendi devrinden hem de önceki dönem öğretim kurumlarından ayrılan birçok yöne sahiptir.

Abstract

The structure of Turkish society has been changing since the last two centuries within all segments of the society. At the beginning, needs and necessities determine the axis of this change. The reformation, which initially begins in the military, expends gradually to the other part of the state structure, and the secularization of the state institutions slowly affects the whole society. Thus, secularization enters into the Turkish society in accordance with the modernization process.

In this process, education plays a master role in secularizing the society. With the modernization, the governing elites impose a secular mission to official education. In a sense, they wish to extend the modernization project implemented at the military schools to other education institutions. It is a very big necessity to progress the rural areas in order to develop the state, because rural people make up eighty percent of the Turkish society. At this point, we see that the village institutions, which were first established as rural education courses, go back to the constitutionalism (meşrutiyet) in the Ottoman times. The village institutions initially established as instructor curses become a catalyst to fulfill this modernization project. They struggle to train a revolutionary cadres who are to build the new Turkish Republic as a western state. Having a revolutionary character; therefore, the village institutions had a different aim, content, program and instructions, and they operated very differently in comparison with other educational institutions.

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR

A.g.e.	Adı geçen eser
A.g.m.	Adı geçen makale
C.	Cilt
Çev.	Çeviren
Der.	Derleyen
MÜİFV.	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı
Haz.	Hazırlayan
MÜ.	Marmara Üniversitesi
MEB.	Milli Eğitim Bakanlığı
S.	Sayı
s.	Sayfa
SBE	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yay.	Yayınları

ÖNSÖZ

Tarihsel bir süreçte ele aldığımız eğitimin sekülerleşmesi fikri ne zaman ve niçin ortaya çıkmıştır? Türk toplumunda değişimin ekseni hangi prensiplere göre belirlenmiştir? Bu değişimde bir sosyal kurum olarak eğitime düşen vazifeler neler olacaktır? Bu soruların cevaplarını arama çabasının sonucunda gelişen tezimizin köy enstitüsü üzerine yapılmış araştırmalarda bir büyük açığı kapatması maksadını taşıdık. Söz konusu bu eksiklik, köy enstitüsü üzerine yapılan incelemelerde, Sekülerleşme bağlamında, varlığına ilgili literatür taramaları esnasında rastgelinmemiş olmasından kaynaklanmıştır.

Tez konum hususunda fikirleriyle, zihinsel bir alt yapı oluşturmamı sağlayan değerli Hocam Prof. Dr. Zeki Arslantürk'e, araştırma sathında engin bilgileriyle tezime yön veren danışman Hocam Doç. Dr Ali Coşkun'a ve ilmi hayatım boyunca maddi ve manevi yardımlarıyla şevkat elini üzerimden eksik etmeyen Babam Sn. Mustafa Polat'a şükranlarımı sunuyorum.

Emrah POLAT

Eylül 2011

GİRİŞ

A) Konu, Amaç ve Önem

Tarihsel bir gerçeklikle bir sosyal olayın vukua gelmesi bir başka olayın sonucuyla ya da birden fazla olayın sonucuyla bağlantılıdır. Bu tarihsel gerçeklikten hareketle Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşunu ve kuruluş felsefesini tespit etmeye çalıştığımızda dünya konjektüründe yaşanılagelen geniş etkili sosyal olaylar bu olayların ortaya çıkardığı düşünsel kuramların varlığı hemen dimağlarda belirmektedir. Fransız ihtilali, İmparatorlukların dağılışı, devletlerarası bloklaşma, Sanayi devrimi ve beraberinde getirmiş olduğu emperyal politikalar…

Tüm bu değişimler genel itibariyle imparatorluğun varlığını tehlikeye düşürmekte idi. Osmanlı İmparatorluğu çöküş devrinden eski ihtişamına kavuşabilmek maksadıyla birden fazla çıkış yolu aramaktadır. Son dönem ortaya atılan fikir akımları (Batıcılık, Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük) devleti kurtarma telaşına düşmüş yalnızca vatansever aydınların çabalarından ileri gelmekte idi. Batıcılık fikir akımı özelde, araştırmamızın merkezinde yer alacak en önemli mefhumlardan biridir.

Osmanlı devletinin gerileme sürecine ve bu dönemde Avrupa'da cereyan eden hadiselere mukayeseli olarak bakıldığında lineer bir çizginin aksine ters orantılı bir gelişimin varlığı söz konusudur. Avrupa'da uzun bir ortaçağ karanlığının ardından aydınlanma dönemi, Rönesans ve reform hareketleri Avrupa'nın öncelikle dünya tasavvurunda önemli değişmeler gerçekleştirmiş. Avrupa pozitif ilimlerin öncülüğünde bir hayat felsefesiyle terakki yolunda önemli adımlar sarfetmiştir. Bu dönem Osmanlı imparatorluğu ise bunun aksine var olan gelişmelerden uzak sosyal yapısında meydana gelen kırılmaların onarımı ile meşgul idi. İbn Haldun'un biyolojik organizma tasvirine uygun olarak devlet gelişme döneminden çıkmış duraklama devri alametleri ardından gerileme devri ve çöküş… Bilindiği üzere Avrupa'daki ilerlemenin aksine Osmanlı devletinde gerileme kendini göstermiştir.

Yeni Türk devletinin varlık sebepleri tam manasıyla Türk milletinin bağımsız yaşama sevdasının ürünüdür. Osmanlı İmparatorluğu içerisinde yaşayan uluslar çöküş devrinde büyük bir kopuşla imparatorluktan ayrılarak ayrı bir devlet kurarken Türk

milletine Osmanlı hükümeti taraftarlarınca layık görülen manda fikrini bertaraf eden Samsunda ateşlenmiş, Amasya'da bayraklaşmış, Erzurum'da, Sivas'ta teşkilatlanmış bir ihtilal hareketi Türk'ün Bağımsız yaşayacağını hem İstanbul hükümetine hem de Tüm dünya'ya göstermiştir.

Yeni Türk devleti Osmanlı döneminden kalma bir terakki hareketine ivme kazandırmıştır. Yapılan inkılâpların karakterinde de bunun varlığı belirgindir. Fakat bizim için önemli olan Karlofça antlaşmasından bu yana Osmanlı imparatorluğunun ve Türkiye Cumhuriyetinin benimsemiş olduğu ilerleme sathında batıcılık politikasıdır. Yeni Türk devletinin kuruluş felsefesinde, Fransız ihtilalinin etkisi Laik, Ulus devletin temellerinin atılmasında son derece önemlidir.

Türkiye Cumhuriyeti eskide kalmış olan birçok alanda, batıcılık fikri istikametinde birçok değişiklik yapmış, kimisini devirmiş ve yerine batılı anlamda ıslahatlar yaparak yeni Türk devletini bu minvalde dizayn etmiştir. Bu tasarımlama işleminin içerisinde kuşkusuz temel sosyal kurumlardan olan eğitimde vardı. Eğitimde Tevhid-i Tedrisat yasası başta olmak üzere gelişmeler birbiri ardına gelmiştir. Yapılan inkılâpların amacına bakıldığında bir ulus devletin Batılı bir çehreye büründürülüp, Mustafa Kemal'in söylediği gibi "Muasır medeniyetler seviyesi ve onlarında aşılması" amaç edinilmiştir. Bu hedefe ise ancak ve ancak eğitim kanalıyla ulaşılabilirdi.

Atatürk, 1 Mart 1922'de TBMM'ni açarken yapmış olduğu söylevde, ne ulusal ne de dünya tarihinde benzerine rastlanılmayan bir gerçeklik ve sertlikle, Anadolu köylüsünün durumunu açıklıyor ve devletin ona karşı olan ödevlerine dikkat çekiyordu[1]: "Yüzyıllardan beri ulusumuzu yöneten hükümetler öğretim ve eğitimin genelleşmesi isteğini göstere gelmişlerdir. Ancak bu isteklerine varmak için Doğuyu ve Batıyı yansılamaktan (taklitten) kurtulamadıklarından sonuç ulusumuzun bilgisizlikten kurtulamamasına varmıştır. Bu acıklı gerçek karşısında bizim izlemek zorunda olduğumuz eğitim ve öğretim siyasasının ana çizgileri şöyle olmalıdır... Demiştim ki, bu yurdun asıl sahibi ve toplumumuzun temel öğesi köylüdür. İşte bu köylüdür ki bugüne dek eğitim ve öğretim ışığından yoksun bırakılmıştır... "Türkiye'nin asıl sahibi ve efendisi kimdir? Bunun yanıtını hemen birlikte verelim. Türkiye'nin asıl sahibi ve efendisi, gerçek üretici olan köylüdür. Öyle ise herkesten daha çok gönence, mutluluğa ve zenginliğe en çok hak kazanan ve lâyık olan

1 İnan, Rauf, "Türkiye Cumhuriyeti ve Eğitim-Bir Yokluktan Bir Atılıma", Atatürk Konferansları (1973-1974), Ankara, TTK, 1977, s. 245.

köylüdür. Bunun içindir ki Cumhuriyet dönemi TBMM Hükümeti'nin, iktisadi yasası bu temel ereği elde etmeye yöneliktir..."

Türk milletinin çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması amacıyla yapılan devrimler hızla ilerlerken bu devrimleri içselleştirmiş bir toplumun gerekliliği ortaya çıktı. II. Meşrutiyetten bu yana köye kurulması amaç edilen çok boyutlu bir okulun ihtiyacı ile çeşitli girişimler yapılmış fakat tam manasıyla elde edilmek istenilen sonuca ulaşılamamıştı. Cumhuriyet Türkiye'sinde ise bu çok boyutlu okulun ihtiyaçları ne denli karşılayabileceği konusu üzerinde toplanan eğitim şuralarında ve İktisat kongresinde üzerinde tartışılan bir husus olmuştur. "1935 yılına gelindiğinde ülke nüfusunun yüzde sekseninin yaşadığı köylerde okul sayısı yok denilecek kadar azdır. Bu okullara kentlerden bulunup gönderilen az sayıda öğretmen de, köylerde tutunamamakta ve başarılı olamamaktadır. Köy insanının eğitim gereksinmesi sadece okuryazarlıkla sınırlı değildir; bu dönemde Türk köylüsü bulaşıcı hastalıklarla savaşmakta, üretimini ilkel yöntemlerle yapmaktadır. Ulusal Bağımsızlık Savaşı'nın ağır yükünü çeken köylüler, henüz demokrasiyi yaşatacak cumhuriyet yurttaşı niteliğine kavuşamamıştır. Asıl önemlisi, 1930-1940 yılları arasında köye hizmet götürmek çok zordur. Cumhuriyetle birlikte girişilen köye hizmet çabalan; ya köylünün beklentilerine uymadığı ya da becerilemediği için yarım kalmıştır. Başarı için köylünün dilinden anlayan yeni bir aydın tipine gereksinme vardır. Bu da köylünün kendi içinden çıkabilecektir. İşin bu püf noktasını iyi yakalayan ve kendisi de bir köylü çocuğu olan büyük eğitimci İsmail Hakkı Tonguç Bey, Köy Enstitüsü sisteminin hem kuramcısı hem de kurucusu olacaktır. Onu Atatürk'ün eski kurmaylarından Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan göreve getirmiş, sonraki Bakan Hasan Ali Yücel de onun bu girişimlerine sahip çıkmıştır. İsmail Hakkı Tonguç Bey'in, köy sorununa ve köylünün kurtuluşuna bakış açısını şöyle özetlemek mümkündür[2]:

"Köy meselesi bazılarının zannettikleri gibi mihaniki surette köy kalkınması değil, manalı ve şuurlu bir şekilde köyün içten canlandırılmasıdır. Köy insanı öylesine canlandırılmalı ve şuurlandırılmalı ki, onu hiçbir kuvvet yalnız kendi hesabına ve insafsızca istismar etmesin. Ona esir ve uşak muamelesi yapamasın.

2 10 İsmail Hakkı Tonguç, İlköğretim Kavramı, s.212

Köylüler şuursuz ve bedava çalışan birer iş hayvanı haline gelmesinler. Onlar da her vatandaş gibi, her zaman haklarına kavuşabilsinler. Köy meselesi, köyde eğitim problemleri de içinde olmak üzere bu demektir.

"Köylüyü, köyden başlayarak ta Kamutay'a [TBMM] varıncaya kadar, devletin bütün şubelerinin idaresine, onda bugünkü vasıflardan başka bir şart aramaksızın iştirak ettirmek, bu suretle devlet işlerini, realiteden kuvvet alan elemanlarla besleyerek memleketin hakiki bünyesine uygun bir şekle getirmek... köylü vatandaşlarda...

Cumhuriyet vatandaşlığı şuurunu, aksiyon haline gelebilecek şekilde uyandırmak.... lâzımdır..." İşte araştırmamızın temel problematiği tam manasıyla İsmail Hakkı Tonguç'un bu sözleriyle özetlenebilir.

Burada oluşturulmak istenen bir toplum yapısından ve kültürel bir değişimden, bir sosyal değişme sürecinden, Sosyalizasyondan bahsedilmektedir. Bu noktada ilerleme sathında Avrupa'da terakki önüne engel olan dini yapının(Katolik Kilisesinin) sosyal yaşantıdan çekilmesi Avrupa'da gelişmeleri nasıl hızlandırmış ve özgür ve bilimsel düşünceye ivme kazandırıp bugünkü modern adı verilen diğer toplumların hemen her alanda önüne geçmiştir. Türkiye'ye aynı modeli uygulayıp çağdaş uygarlığa erişmesi bu kanalla olabileceği tahmin edilmektedir. Bu sebeple dini öğretim yerini, pratik hayatta fayda verici öğretim programlarına dünyevi bir tarzda bir yönelim söz konusu olmuştur. "Ekonomik ve toplumsal değişimin hızlı ve yoğun biçimde yaşandığı batı ülkelerindeki değişen din algıları ve gittikçe çeşitlenen dini oluşumlar, kültürel geçişenlik ve yayılmayla diğer coğrafyalara taşınmıştır. Benzer toplumsal, ekonomik ve siyasal değişimlerin yaşandığı bu bölgelerde yeni dini oluşumlar için de bir kıvılcım oluşturmuştur."[3]

Yeni Türk devleti pozitivist felsefesini toplumun bina etmek üzere işin büyük yükünü bir sosyalizasyon aracı olarak eğitime bırakmış. Demografik bir hesapla köy eğitiminin toplumun sosyalleşmesi seküler bir istikamet takıp edecektir. Zaten modernleşme sürecinde takıp edilen Avrupa aynen böyle yapmış ve içerisinde bulunan karanlık çağı böylelikle ber taraf etmiştir. Bu sebeple çok boyutlu bir okul olan köy enstitüleri tek bir amaçla kurulduğunu söylemek eksik olacaktır. İddia ettiğimiz yurttaşın zihnini yeniden inşa etmek, topluma resmi ideoloji kapsamında bir sosyalizasyon öngörmek, Avrupa'daki eğitimsel gelişmeler doğrultusunda bu ülkede

3 Başkaya, Şafak, New Age Hareketi: Modern Bir Dinsellik Biçiminin Sosyo-Kültürel Analizi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2006 s.1

bir eğitim programı düzenlemek maksadıyla hareket edilmiştir. Araştırmamızda bu prensibin varlığını ortaya çıkarmayı amaçladık. Eğitimin toplumsallaşma sathında atılacak adımlarında dünyevi unsurları ön plana alarak pratik yaşantının içinde bir sistemi köy eğitiminde uygun görülmüştür.

B) İddia ve Varsayımlar

Eğitimde uzak hedefler olarak varlığını hissettiren ve yazılı olarak da mevcut olan siyasi kazanımların varlığı her yönetim şeklinin esaslarındandır. Yeni Türk cumhuriyetinde açıkça görülmektedir ki Atatürk ilkeleri doğrultusunda nesillerin yetiştirilmesini amaç edinmektedir. Atatürk'ün İlkelerine baktığımızda bu genel kanaate katılıyoruz. Evet, ülkenin ihtiyaçlarından doğmuştur fakat ülke içerisinde doğmamış batıdan esinlenilerek ülkemize uygulamaya konulmuş ilkelerdir. Bilimi ve Aklı yön gösteren en hakiki mürşit olarak görmeyi prensip edinmiş bir düşünce sistemi. Batı'da Ortaçağ'da kilise(Katolik kilisesi) karşıtı görüşleri ile ortaya çıkan bir eğilim Türkiyede de yankı bulmuştu. Türkiye'de cumhuriyet döneminde ivme kazanmış olan bu sekülerleşme ideali eğitimi kendine bir araç olarak benimsemiştir.

Bu görüşe temel olarak Sosyalizasyonun temel aracı olarak eğitim kurumu özel olarak okullar seçilmiş. Temel kuruluş felsefesinin, nüfusun fazla olduğu yerde benimsetilmesi, ülkenin özellikle kırsal kesimleri tarafından kabul edilip yerleştirilmesi ülkeye çok büyük oranda tam manasıyla yerleştirilmesi demektir.

C) Sınır ve Sınırlılıklar

Araştırmamızın kapsamı genel amaç olarak kuruluş aşamasında memlekette nasıl bir değişimin olduğunu ortaya çıkarmak ve bu değişimde Sosyal bir kurum olarak eğitimin rolünü tespit etmektir. Özelde ise Türkiye Cumhuriyetinde, sosyalizasyonda Köy enstitülerine düşen vazifeleri tespit etmek olacaktır. Çok boyutlu bir okul olarak tasavvur edilerek kuruluşunda çok şeyler beklenen bu okulun yetiştireceği insanın hangi kazanımlarla toplum içerisinde statü ve rollerle var olacağı sorunudur. Elbette köy enstitülerinin o dönem Teşvik-i sanayi kanuna müteakip vasıflı insan yetiştirmek ve ülke kalkınması için büyük bir görev bilinciyle açılması amaçlanmıştır. Fakat bu değerlendirme biraz eksik kalacaktır, eksik olan şeyde tam manasıyla doğru değildir. Köy enstitülerinin sadece kalkınma amacıyla bir meslek

okulu olarak görmenin yanlışlıklarını, seküler bir toplumu yaratmadaki çabalarıyla anlıyor olacağız.

D) Yöntem

Araştırmada tezimizin uygunluğu itibariyle dökümantasyon yönteminin kullanılması gerek görülmüştür. Sekülerizmin toplumsal alanda açığa çıkma süreçlerini tam manasıyla görebilmek için eğitim kurumunda Osmanlıdan günümüze öğretmen yetiştiren kurumları özellikle mukayeseli bir şekilde inceleme yoluna gidildi. Belli alanlarda yapılan analojiler ve karşılaştırmalar soyut bir kavram olan sekülerizmin somutlaşması anlamında büyük önem taşımaktadır.

Köy enstitüleri gerek teorik programları gerekse uygulama alanları dolayısıyla incelendiğinde dönemin şartlarının gerektirdiği bir okul görünümündedir. Dönemin siyasi idaresinin sekülerleşme gibi bir misyon yüklediğini iddia ettiğimiz bu okula ait olan rolleri tespit etmek amacıyla dönemin milli eğitimi için çıkarılan yasaları paylaşmakla bu sosyal hedeflerin varlığının resmi olarak ortaya koymuş olduk. Köy enstitülerinin sosyalleşme sathında seküler bir dünya görüşünü devrim mahiyetinde bir yıkım projesi olarak değil büyük bir dönüşümün ivme kazandığı bir alan olarak gördüğümüzden dolayı Türkiye'de sekülerizmin hangi safhalarda gerçekleştiğini ortaya koymak maksadını taşıdık.

Araştırmanın ilk bölümü tam manasıyla Türkiye'ye sekülerizmin giriş sürecini ve bu süreçte eğitimin durumunu tartışarak, köy enstitülerinin bu süreçte yerinin belirlenmesinde ve araştırmadaki problematiklerimize çok önemli çözümlemeler getirmesi bakımından incelememizde ilk bölümünde bu sebeplerden Sekülerizmin Türkiye'deki tarihsel arka planına yer verdik.

E) İlgili Literatür

Çözümlemeye çalıştığımız Problemlerimiz için ilk bölüm tam anlamıyla dökümantasyon usulü bir seyir izlenmiştir. Bu bilimsel yazın için gerekli olan dijital ve yazılı kaynakların tespiti ilk adımımız olmuştur. Tarihsel arka plan doğrudan Türkiye'nin yakın tarihini konu edindiğinden Tarihi eserler (özellikle eğitim tarihi) diğer yandan toplumdaki değişimin seyri için ise sosyolojik kitaplar temel alınmıştır.

İkinci kısımda ise Köy enstitüleri için dökümanlar toplandı. Ayrıca ders programlarında yapılan değişikliklerin ortaya çıkması toplumsal kazanımlarının yönünü somutlaştırır nitelikte örmekler olduğundan dönemin ders programları tablolar halinde incelendi, analoji ve karşılaştırmalar yapılarak dini öğelerin tarihsel süreçte sosyal hayattan çekilmesi sathında gösterilen çabalar ortaya koyuldu.

F) Temel Kavramlar

Sekülerleşme/ Dünyevileşme: Dinsel olan veya dinsellik atfedilen bütün değer ve ilkeleri bireysel ve toplumsal yaşamın dışına iten, sadece bu dünyayı yaşanabilir kabul edip, öte dünyadan ilişkisini koparma temeline dayalı insanmerkezci düşünme ve yaşama biçimi. Semavi olanla bağların koparılması ideolojisi; insanı kendi kendini yeter kabul etme felsefesi. Birbiriyle eş anlamlı olarak da kullanılan sekülarite ve laiklik, birincisi belirli bir hayat anlayışını diğeri de o yaşam tarzının siyasal örgütlenme biçimini ifade etmektedir.[4]

Sekülerleşme, sosyal bilimler, felsefe, ilahiyat ve hukuk gibi çok çeşitli alanlarda birbirinden farklı anlamlarda kullanılan tartışmalı bir kavramdır. Özellikle sosyal bilimlerde dini durumla ilgili yapılan çeşitli analizlerde birbirinden oldukça farklı tanımlandığı ve değerlendirildiği görülür. Şu halde her şeyden önce kavramsal bazı açıklamalar yapmak adeta bir zorunluluk arz etmektedir.[5]

Modern toplumu anlama ve izah etmenin bir yolu olarak sekülerleşme tezi, sosyoloji tarihi boyunca gerçek bir sosyolojik teori olup olmadığı konusunda şüpheleri üzerinde taşımıştır. Bununla birlikte bu kavram, sosyoloji kadar diğer sosyal bilim çalışmalarının da önemli bir inceleme konusu olmuştur. Lineer bir imge olarak toplumun kutsal içerikli bir sistemden seküler koşullara doğru evrildiği bir duruma vurgu yapan bu sekülerleşme sürecinin başat unsurunun bilim olduğu dikkat çekmektedir. Buna göre, doğa üstü varlıklara inanç, bilimin gelişmesinin bir sonucu olarak, gelecek bir zaman diliminde tamamıyla ortadan kalkacaktır.[6]

Türkçe'de sekülerin karşılığı olarak dünyevi, Sekülerleşme'nin karşılığı olarak da dünyevileşme kavramları kullanılmakta ise de kavramların belli sosyal ve kültürel çevrelerde ortaya çıktıkları düşünüldüğünde bunların karşılık olarak kullanıldıkları

4 Demir, Ömer, Acar, Mustafa, Sosyal bilimler Sözlüğü, 'Sekülarizm' maddesi, İstanbul, 1992, Ağaç Yayıncılık, s.315

5 Kirman, Mehmet Ali, Din ve Sekülerleşme, Adana, Karahan Yay., 2005, s.5

6 Mehmet Özay, Sekülerleşme ve Din, İstanbul, İz Yayıncılık, 2007, s.115

kavramların anlam bütünlüğünü tam olarak ifade edemedikleri açıktır. Öte yandan sekülerleşmeye İslam'ın değer dünyasında baktığını iddia eden bir araştırmacı, onu, Kuran'da geçen bir ifadeyle "derin sapıklık" olarak niteler.[7]

Eğitim: öğrenme ve öğretme olaylarını da içine alan en geniş kapsamlı bir kavram ve faaliyettir. Eğitim; planlı, programlı olduğu gibi plansız, programsız da olabilir ve olmaktadır. Öğretim, eğitimin, daha çok planlı, programlı ve okullarda (eğitim kurumlarında) ders şeklinde yürütülen kısmını ifade eder.[8] Eğitim, yetişkin nesiller tarafından sosyal hayata henüz hazır olmayanlara tatbik edilen bir tesirdir. Gayesi ise, çocukta(veya fertte) hem bir bütün olarak siyasi cemiyetin, hem de spesifik olarak bağlı olduğu hususi meslek çevresinin ondan istediği belirli miktarda fiziki, entelektüel ve moral durumları hâsıl etmek ve geliştirmektir.[9]

---

7 Güler, İlhami, , "Dünyanın başına gelen 'Derin Sapıklık' : Dünyevileşme", İslamiyat, C.4, Sayı 3, Temmuz Eylül 2001, s.46 Nakleden: Kirman, Mehmet Ali, Din ve Sekülerleşme, Adana, Karahan Yay., 2005, s.52

8 Çelikkaya, Hasan, Eğitim bilimlerine giriş, İstanbul, Alfa Yay., 2006, s.37

9 Emile Durkheim, Education and Sociology, İngilizceye çeviren Sherwood D. Fox. The Free Pres Glencoe, İllinois, 1956, s.61; Nakleden Bilgiseven, Amiran Kurktan, Eğitim Sosyolojisi, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yay., 1987 s.16

I. BÖLÜM
TÜRKİYE'DE MODERNLEŞMENİN VE SEKÜLERLEŞMENİN TARİHÇESİ

A) 18. Yüzyıl

Duraklama devrinde, devleti kurtarmak isteyen ıslahatçılar, büyük gayretler sarf etmişler ve devletin ancak ıslahatlarla yeniden yapılanacağına inanmışlardı. Fakat devlet düzenindeki bozulma başlangıçta görmezlikten gelinmiş, devlete dışarıdan alınacak hiç bir şeyin olmadığına inanılmıştır. Yeniden yapılanma için Osmanlı Devleti'nin kendi asli kanunlarına layıkıyla riayet etmesi halinde kötü gidiş son bulacak diye inanılıyordu. Bozulmaların da kanunlara riayetsizlikten doğduğu düşünülüyordu. Avrupa'nın hem fikren, hem ahlaken düşük seviyede olduğu kanaatinden dolayı, Osmanlı Devletinin ondan alacağı kayda değer bir şey olmadığı fikri yaygındı.[10]

Osmanlı devleti duraklama devrinin tümünde bu fikirler egemen olmuştur. Yapılan ıslahatlarda bu durum açıkça görülmektedir. Duraklama devri diye adlandırılan bu devrin ıslahat özelikleri şu şekilde sıralanabilir:

1.Islahatlarda yükselme devri uygulamaları esas alınmıştır.

2. Askeri, mali, ahlaki ıslahatlar yapılmıştır.

3. Islahatlar daha çok ıslahatı yapan kişilerin ömürleriyle sınırlı kalmış, duraklamaya bir çözüm olamamıştır.

4. Avrupa'daki bilimsel ve teknik gelişmeler göz önünde tutulmamıştır.

5. Baskı ve şiddetle devlet otoritesi sağlanmaya çalışılmıştır.

6. Islahatlar halka mâl edilmemiştir.

7. Duraklama engellenememiş ve gerileme başlamıştır.

Duraklama devrinin tasavvuru Batının örnek alınmasına engel olmuştu. Yapılan ıslahatlardan da görüleceği üzere duraklama devri ıslahatları sadece yükselme devri kurallarına riayet etmekle kalınması, köklü tedbirlerin alınmayışı devletin

---

10 Turhan, Mümtaz, Kültür Değişmeleri, İstanbul, MÜİFV Yayınları, 1987, s.43

duraklamasına engel olamadığı gibi gerilemesinin de bir nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır.

Karlofça Antlaşması'ndan sonra artık bu anlayış değişmişti. Osmanlı Devleti bu antlaşmadan sonra eski Satvet ve ehemmiyetini kaybederek Avrupa siyasetine ve garplılaşmaya yönelmişti. Osmanlı Devlet adamları Karlofça mağlubiyetinden sonra, Avrupa medeniyetinden bazı unsurların seçilmesi anlayışı benimsemiş ve Rusya'da olduğu gibi dinamik bir batılılaşma faaliyetine girişmişti.[11]

1699 yılında Avusturya-Macaristan imparatorluğu ile yapılan ve Osmanlı aleyhine gelişen bu antlaşmayla başlayan ıslahat hareketlerinin duraklama devrinin ıslahat hareketlerinden farklı olarak geliştiği görülmektedir. Eskiye bağlı kalmanın içine düşülen kötü duruma bir çözüm getiremeyeceği anlayışının Osmanlı aydın cenahının şuurunda belirginleştiği görülmektedir. Bunu 18. yy boyunca ve daha sonra gerçekleştirilen ıslahat hareketlerinin niteliğinden anlıyoruz.

Osmanlı, batı tekniğiyle ilk defa savaş alanlarında karşılaşmaktaydı. Ve diğer alanlardaki gerilik henüz kabul edilmemekteydi. Karlofça mağlubiyeti, Askeri ve mali zayıflık bu dönem ıslahatların niteliğini belirlemişti.[12]

Daha öncede belirttiğimiz üzere Karlofça ve sonrasında alınan bazı yenilgiler, Osmanlı yöneticilerinde, artık kendilerinin Avrupa'dan değil, Avrupa'nın kendilerinden üstün olduğu düşüncesini yarattı. Avrupa karşısındaki gerilemeye son verilmesi ve tekrar eski kudretli günlere dönülmesi için de Avrupa'yı örnek alan ıslahatların yapılmasına karar verildi. Böylece, askeri alanlar başta olmak üzere pek çok alanda gerçekleştirilen ıslahatlar, devletin kendini toparlayabilme çabalarının yaşandığı yeni bir dönem başlatacaktır. Tarihimizde, 1718'deki Pasarofça Antlaşması ile başlayıp 1730 Patrona Halil İsyanı ile sona eren 'Lale Devri' işte bu yeni dönemin ilk safhasıdır.[13]

18.yy başlarında Lale devri diye adlandırılan bu devirde gerçekleştirilen ıslahatlar şunlardır:

- Osmanlı Devleti, tarihinde ilk defa Avrupa'ya elçi gönderdi. "Bu elçiler resmi bilgiler yanında toplumsal, kültürel ve ekonomik her türlü bilgiyi İstanbul'a aktarmaya çalışmışlardır. Elçilerin yazmış olduğu sefaretnameler Avrupa'yı tanımak adına önemli bilgiler vermiş, özellikle

11 Sofuoğlu, Ebubekir, Osmanlı Devletinde Islahatlar Ve I. Meşrutiyet, İstanbul, Gökkubbe Yayınları, 2004, S.30

12 A.g.e. s.55

13 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınevi, 2006, S.19

İstanbul'da Avrupa tarzı bir stilin oluşmasını sağlamışlardır."14 Osmanlı tarihinde yine bir ilk, bu dönemde gerçekleşti. Paris'e, Yirmi sekiz çelebi Mehmet efendi'nin maiyetinde giden oğlu Mehmet Said Efendi, İstanbul'a dönüşünde ilk Osmanlı matbaasının kurulmasında önayak oldu. İlk Türk matbaası, Mehmet sait efendi'nin ortaklığı ile İstanbul'da İbrahim Müteferrika tarafından Temmuz 1727'de kuruldu.[15]

- Sadrazam Nevşehirli Damat İbrahim Paşa'nın emriyle tercüme heyetleri oluşturularak Doğu ve Batı klasiklerinden bazı eserler Türkçe'ye çevrildi.
- Yalova'da bir kâğıt imalathanesi, İstanbul'da bir çini imalathanesi ile kumaş fabrikası kurulmuştur.
- İstanbul'daki yangınların önüne geçmek amacıyla ilk defa Yeniçerilerden oluşan bir Tulumbacı Ocağı yani İtfaiye Teşkilatı oluşturuldu.
- Sağlık alanındaki en önemli gelişme ise çiçek aşısının ilk kez kullanılmasıdır.
- Yeni saraylar, çeşmeler, kitapların korunması için kütüphaneler yaptırıldı.[16]

Osmanlı Devleti, Lale Devri ile ilk defa yönünü batıya çevirmiş, ıslahatlarında Avrupai bir tarz hâkim olmuştur. Matbaanın gelişi ve Avrupa devletlerine elçiliklerin açılması gibi önemli gelişmelerin Osmanlı modernizminin sadece askeri kanattan ibaret olmadığını göstermektedir. Bu dönemden sonra yapılacak olan yeniliklerin de sadece askeri ve teknik alanlarla sınırlı olmayacak olması bu düşünceyi doğrular niteliktedir.

Osmanlı toplumu Batının askeri kuruluşlarından örnek alma çabaları I. Mahmut (1730-1754), I. Abdülhamit (1774-1789) ve özellikle III. Selim zamanında (1789-1807) hızlanılmış fakat geleneksel Osmanlı kültürünün tepkisi ve geçimleri tehlikeye girenlerin (yeniçeriler) birleşen akımlarıyla birkaç kez sekteye uğratılmıştır. Batı'da sürekli Osmanlı elçiliklerinin kurulması bu devreye rastlar. Avrupa'yla ilgili ilk sistematik değerlendirmeler, devamlı diplomatik ilişkilerin bir ürünü olarak Batı'da görevlendirilen Osmanlı hariciye memurlarından gelmiştir. Osmanlı İmparatorluğu

14 Lewis, Bernard, Modern Türkiye'nin Doğuşu, Ankara, TTK Yay., 2000, s.47

15 Ersoy, Osman, Türkiye'ye Matbaanın Girişi ve İlk Basılan Eserler, Ankara, AÜDTCF Yay., 1959, s.30-33

16 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınevi, 2006, s.20

için Batı'nın genel bir "model" olarak kullanılmasına dayanan "düzeltme" (Tanzimat) teklifleri de buradan kaynaklanmıştır.[17]

Bu sistematik değerlendirmelere Yirmi Sekiz Çelebi Mehmet'in Fransa seyahatini örnek olarak verebiliriz. "Yirmi Sekiz Çelebi Mehmet 1720'de Fransa ile bir ittifak antlaşması olanağı aramak üzere Paris'e gönderilmiştir. Bu görevine ilave olarak Fransız uygarlığını tanıması, bunların uygulanabilecek olanları üzerine bilgi getirmesi istenmiştir. Çelebi de basılmış olan sefaretname'sinde, Fransa'daki gelişmeleri bildirmiştir. Çelebi Mehmet gördüklerini yeni bir dünya keşfetmiş gibi takdir ve hayranlıkla anlatır. Yeni teknikleri, bilim kurumlarını, askeri okulları, hastaneleri, rasathaneyi, teşrihhaneleri(anatomi laboratuarlarını), limanları, karantina yöntemini, hayvanat bahçelerini, park, tiyatro ve opera gibi hiç bilinmeyen eğlence yerlerini anlatır."[18]

Çelebi Mehmet ve oğlu Sait, Paris'ten döndükten sonra 1726'da basımevinin hazırlıklarına başlanmıştı. Basımevi ortaklaşa İbrahim Müteferrika ile Sait Mehmet adına açılacaktı. Kitap basmanın şeriata aykırı olduğu iddiasıyla ulemanın basımevi açılmasına karşı geldikleri yollu çok yaygın bir inanç vardı. Gerçekte ise ulemadan böyle bir direnme geldiğini gösteren hiçbir delil yoktur. [19]

Bu gelişmelere süreklilik kazandırmak maksadı taşıyan Osmanlı devlet adamları Avrupa'ya memurlar tayin etme işini devam ettirmişlerdir. "Damat İbrahim Paşa, Avrupa'yı tanımak ve gelişmeleri takip etmek amacıyla, Fransa, Rusya, Lehistan ve Avusturya'ya sefirler gönderdi. Bunların görevi bu ülkelerde gördükleri müesseseleri, gelişmeleri ve fabrikaları rapor etmekti. Nitekim sefirler gördükleri ve edindikleri intibaları kaleme alarak bir rapor halinde sundular. Bu tür raporlar (seyahatname ve sefaretnameler) Osmanlı aydınlarının düşüncelerinde önemli değişikliklere yol açtı."[20]

Lale devri, 1730 yılındaki Patrona Halil İsyanı ile kapanmasına karşın yapılan düzenlemeler sona ermedi.

III. Ahmet'ten (1703-1730) sonra, I. Mahmut(1730-1754) dönemindeki ıslahatlarda özellikle askeri boyut ağırlık kazandı. En önemli gelişme, Fransız asilzadelerinden olan Claude-Aleksandre Comte de Bonneval'in, Fransız ve

17 Mardin, Şerif, Türk Modernleşmesi-Makaleler 4, Derleyenler: Türköne, Mümtaz'er / Önder, Tuncay, İstanbul, İletişim Yayınları-2008, s.11

18 Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2009, s.56

19 A.g.e. s.57

20 Ünal, Mehmet Ali, Türk İnkılabı Tarihi Ve Atatürk İlkeleri, Ankara, Adres Yayınları-2004, s.34

Avusturya ordularında görev yaptıktan sonra 1729'da Osmanlı Devleti'ne sığınıp, Humbaracı Ahmet Paşa ismiyle Osmanlı ordusunu modernize etme çabasıdır. 1731 yılında Humbaracı Ocağı'nın başına getirilen Comte de Bonnevale, Topçu ve Humbaracı Ocakları'nda önemli düzenlemeler yaptı. Ayrıca 1736 yılında topçu subayı yetiştirilmesi için açılan Hendesehane (Kara Mühendishanesi) önemli gelişmelerdendir, ancak bu kurum, kısa bir süre sonra baskılar sonucu kapatılacaktır. Askeri alanlarda yoğun ıslahatların yapıldığı III. Mustafa ve I.Abdülhamit dönemlerinde, Comte de Bonnevale'nin yerini ilk olarak Baron François de Tott aldı. Aslen Macar olan Baron de Tott, 1771-1776 yılları arasında yeni toplar döktürdü ve Sürat Topçuları Ocağı'nı kurdu. 1773'te Mühendishane-i Bahr-i Hümayun adıyla yeni bir Mühendishane açılmasını sağladı. Burası daha sonra genişletildi.

Askeri bir perspektifle başlatılan değişme ve modernleşme süreci, askeri alanın ihtiyaçlarına dönük olan, fakat daha değişik ve birbiriyle bağlantılı diğer toplumsal alanlara doğru genişleyerek yaygınlaşmıştır. Bunun ilk göstergesi, önce orduya Batı'dan eğitmen getirtmek, sonra Batı tarzı askeri okullar kurmak, daha sonra da askeri kurumlara temel teşkil edecek mühendis okulları, tıp ve fen fakülteleri açmak şeklinde ortaya çıkan genişlemedir. Batı tarzı eğitim ve bilim bu kanalla Osmanlı bünyesine girmiş, daha sonra da sivil alana sıçramıştır. Bu sıçramanın bizim açımızdan önemi tazimatla yapılan girişimlerde, batılı eğitim ve bilim anlayışının arka planda oluşturan sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel yapıların, yeni bir "anlam" yaratarak gündeme gelmesidir. Değişimi ateşleyen dinamik kültürel etkileşim ve batılı dayatmalar kanalıdır.[21]

Ayrıca tüm bu yeniliklere paralel olarak mali anlamda ıslahat hareketlerinin varlığını görmekteyiz. Osmanlı maliyesi düzenlenmeye çalışıldı, yeniçeri sayımı yapılarak, ulufe alım-satımı yasaklandı. 1770 Çeşme Olayı'nda büyük kayıplar veren Osmanlı donanmasının yeniden inşasına girişildi. Açılan yeni okullar için Fransızca kitapların tercümesine hız verildi. Lale devri'yle başlayan bu ıslahatlar, yerli ve yabancı asker-sivil devlet adamlarının öncülüğünde gerçekleştirilmiştir. Özellikle Fransa başta olmak üzere Avrupa'dan gelen uzmanlar, Avrupa askeri teşkilatının işleyişini Osmanlı ordusunda uygulamaya çalışmışlardır. Zaman zaman Avrupalı uzmanların öğretmenlik yaptığı yeni okulların açılması, Osmanlı subaylarının batılı

21 Ünal, Mehmet Ali, Türk İnkılâbı Tarihi Ve Atatürk İlkeleri, Ankara, Adres Yayınları-2004, s.61

anlayışla eğitilmesini sağlamış, ülkedeki batılılaşma sürecinin ilerlemesinde yeni bir sürecin başlamasına önemli katkıları olmuştur.[22]

Osmanlılarda eğitim-öğretim alanındaki ilk yenileşmeler, Batı örneğine benzetilmeye çalışılan askeri okulların açılması şeklinde görülür. Yenileşmelere askeri eğitim-öğretimden başlanmasının temel nedenleri şunlardır:

1. Osmanlılar, savaşlarda yenilgileri çoğaldıkça, bunu öncelikle Avrupa subay ve askerlerinin iyi yetişmiş olmalarına, kendilerinin bu alanda geri kalmalarına bağlamışlar, önce, Avrupa tarzında bazı askeri yenileşmelere girişmeyi gerekli görmüştür.
2. 18.yüzyılda Osmanlılara gelen yabancı uzmanlar da öncelikle askeri yenileşmeyi tavsiye etmişlerdir.
3. Yenilgiler nedeniyle askeri eğitim-öğretimde yenileşmelere gidilmesine medreseliler bir şey diyemediğinden önce bu alanda çalışılması mümkün olmuştur.[23]

Bu sürece ivme kazandıran gelişme askeri yeniliklere paralel olarak askeri okulların açılması olarak karşımıza çıkmaktadır. 18. yy modernleşme sürecinin eğitim kanadını oluşturan, devrin prototiplerinden mühendishane-i bahri hümayun ve berr-i hümayunu kısaca tanıtmak dönemin eğitim anlayışının bilinmesini açısından faydalı olacaktır.

Bu dönemde açılan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun Osmanlının ilk askeri deniz okuludur(1776).

Osmanlılarda Batıya açılan ilk pencere olan bu okula önceleri kaynak olacak bir okul bulunamadığı için, okuma ve yazma bile bilmeyen küçük çocuklar alınıyordu. Programı, günümüzdeki ilk ve kısmen orta öğretim düzeyinde idi: Çocuklara önce okuma yazma, Arapça, Farsça, Fransızca öğretilir, sonra denizcilik ve matematik bilgileri verilirdi. Daha sonra kaptan ve subayların 13-16 yaşında olan, Kuran'ı okumuş, sülüs yazı yazabilen çocukları alınmaya başlandı. 1. ve 2. sınıflarda öğrenciler beraberce şu dersleri görürlerdi: İlmihal, Arapça, Hesap, Hendese, Cebir, Resim. Üçüncü sınıfta uzmanlık sınıflarına ayrılırlar ve ilgili dersleri okurlardı. 1842'lerden itibaren Fransızca seçimlik, İngilizce zorunlu hale getirildi.[24]

22 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınevi-2006, s.21

23 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınevi-2008, s.143

24 A.g.e., s.144

Mühendishane-i Berr-i Hümayun III. Selim tarafından açtırıldı(1795). Bu Askeri Kara Okulu, daha çok, topçuluk, istihkâm, haritacılık öğretimi yapıyordu. Nizamnamesinde kuruluş amaçları şöyle anlatılıyordu. "Hendese, Hesap, Hikmet ve Coğrafya fenlerinin yayılması ve Devlet-i aliyeye çok gerekli olan sanayii harbiyenin talim ve taallümü ile uygulamaya konulması". Yeniçerilerin kuşkulu ve düşmanca bakışlarına rağmen böyle bir okulun açılması çok önemli bir gelişmedir.[25]

18. yüzyılın eğitim anlayışı o devrin siyasi anlayışıyla birebir örtüşür görünmektedir. Savaş meydanlarındaki mağlubiyetler alınacak olan tedbirleri, yapılacak olan yenileşme faaliyetlerini yönlendirir olmuştur. Tam bu noktada görüleceği üzere açılan bu askeri okullar öğretim programlarında dini ve teknik ilimlerin yanında pozitif ilimlere de yer vermesi modernleşme açısından son derece önem arz etmektedir. Ayrıca yabancı lisan öğretilmesi, bunun da Avrupa dillerinden bir veya bir kaçının bu programlara dâhil edilmesi şeklinde olması modernleşme tarihinde bu okulların yerini aldırtmıştır.

Lale Devri ile başlayan ilk esaslı ıslahatlar, III. Selim (1789-1807) döneminde hızlanarak devam etti. Dar anlamıyla Nizam-ı Cedit, III. Selim'in Avrupa standartlarında bir ordu kurmak için askeri alanlarda yaptığı yenilikler, iyileştirmeler, demektir. Böylelikle oluşturulan modern orduya da Nizam-ı Cedit Ordusu adı verilmektedir. Geniş anlamıyla ise, devletin askeri teşkilatı başta olmak üzere idari, sosyal ve ekonomik tüm kurum ve kuruluşları üzerinde yapılmak istenen yeniliklerin bütününe denilmektedir.[26]

Nizam-ı Cedit Ordusu'nun kurulmasından sonra III. Selim, geniş anlamıyla Nizam-ı Cedit yeniliklerini gerçekleştirmek için çalışmalara başladı, Bunlardan en önemlileri şunlardır:

- Nizam-ı Cedit Ordusu'nun masraflarını karşılamak amacıyla "İrad-ı Cedit" adı verilen bir hazine oluşturuldu.
- Yeniçeri ocağı'nın dışındaki ocakların kanunnameleri yeniden düzenlenerek ıslah edildi, Yeniçeri Ocağı'na askeri eğitim ve talim zorunluluğu getirildi.
- Lale Devri'nde Avrupa'ya gönderilen ilk elçilerin ardından bu dönemde, Avrupa'nın önemli merkezlerinde ilk daimi elçilikleri açıldı. Amaç,

25 A.g.e., s.144

26 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınevi-2006, s.22

Avrupa hakkında düzenli bilgiler edinilerek, Avrupa diplomasisinden uzak kalmamak ve uluslar arası siyasette başarı kazanmaktı.

- Deniz Mühendishanesi(Mühendishane-i Bahr-i Hümayun- 1773) genişletildi ve Mühendishane-i Berr-i Hümayun adıyla yeni bir Kara Mühendishanesi kuruldu (1793). Bunların dışında askeri ve sivil alanlarda birçok yeni okul açılmış, Arapça, Farsça ve Fransızca pek çok eser Türkçeye çevrilerek, zengin kütüphaneler oluşturulmuştur.
- Üsküdar'da ilk resmi devlet matbaası açıldı.

III. Selim'in sık sık başvurduğu Meşveret Meclisi uygulamaları da oldukça önemlidir. Padişahın, şahsi görüş ve düşüncelerinin yanında, meşverette verilen kararları onaylaması bir dereceye kadar meşruti hükümdar durumunu takınmış olduğunu gösteriyordu.[27] III. Selim'in bu ıslahat hareketi Avrupa kurumlarını örnek alan ilk sistemli harekettir. İsveç, İngiltere ve Fransa'dan getirilen teknik elemanlar, uzmanlar, öğretmenler, askerler Batı'nın bilgi, düşünce ve teknik donanımlarını Osmanlı Devleti'nde Yaygınlaştırmaya çalışmışlardır.[28]

Tüm bu gelişmelere bakıp Türk modernleşme tarihi içerisinde 18.yüzyıl hakkında kısa bir özet yapacak olursak şunları söyleyebiliriz:

"Bu dönemde Osmanlı toplumu, eski dönemlerin ve sahip olunan değerlerin üstünlüğü sendromu, somutlaşan değerlerin üstünlüğü sendromu ile somutlaşan "toplumsal narsizm", yüzünden, öncelikle askeri bir yenilgi ile sarsılınca kendi var oluşundan şüpheye düşmüştür. Karşısına ise, hakkında asırlarca aşağılayıcı bir tasavvura sahip olunan Batı dünyası çıkmıştır. İlk etapta yenilginin askeri terminolojiye dökülmesi, sorunun başka alanlara taşınmasına sebep olmuş, kendi yapısal dinamiklerine bağlı "özgün" bir dönüşümün gerçekleştirilmesinin önüne, tarihsel çözümsüzlük de eklenince, Osmanlı toplumsal yapısı, zamanın ve Batı'nın meydan okumasına kilitlenmiştir. Dolayısıyla, mevcut yapıyı ve statükoyu korumaya yönelik yanlış tutumları sebebiyle Osmanlı toplumu "değişememenin" ve kendini üretememenin çaresizliği içinde, tarihsel misyonunu kaybetmemek için önce askeri, sonra sosyal, ekonomik, daha sonra da, siyasal alanda, Batı birikimi ve tecrübelerine

27 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınevi-2006, s. 24

28 Imbert, Paul, Osmanlı İmparatorluğu'nda Yenileşme Hareketleri, Çev. Cemgil, Adnan, İstanbul, Havas Yay., 1981, s.126-127

uygun "Tanzimat"a girişmiştir."[29] Daha sonrasında, Batı'dan çekilen "kopya"lar, artık dinamizmini kaybetmiş bir işleyiş mekanizmasının yeniden işletilmesini amaçlamaktadır. Yani devletin varlığını korumaya yönelik girişimlerdir. Hâkimiyet zaafı ilk defa savaş meydanlarında görüldüğü için askeri alandaki restorasyonlar, değişimin manivelâsı durumuna gelir. Geleneksel patrimonyal sistemi(imparatorluk) yeniden yapılandırmak için Batı'nın tekniklerini edinmeye çalışan Osmanlılar, kendi gerçekliği ve tahayyül dünyasını, "dünyevileşme" olarak nitelendirebileceğimiz, çatışmalı bir sürece kurban edecektir.[30] "Toplumsal değişme olgusunun değişmezliği tarihsel tecrübe ile sabit iken, yeniden kurulan dünyaya meydan okurcasına, değişmeye direnme ve tarihi okuyamama, kendisini yeniden üretememe çaresizliği içinde, Osmanlı toplumu sahip olduğu evrensellikleri (imparatorluk ve din) koruma gayretine düşer. Bu süreç, Osmanlı toplumunun kendi dışındaki gerçekliğin farkına vardığı, Batı'ya yönelme eğiliminin perçinlendiği ve daha sonra radikal dönüşümlere zemin hazırlayacak olan değişme, modernleşmenin resmen başlangıcıdır."[31]

B) 19. yüzyıl

Osmanlı İmparatorluğu'nun değişme sürecine girmesiyle, din olgusu çeşitli toplumsal süreçlerin odağına yerleşir. Çünkü "din" en ilkel toplumlardan, en gelişmiş toplumlara değin, varlığını ve toplumsal yapılar üzerindeki etkinliğini sürdüren bir olgudur. Din olgusunun değişik toplumlarda ve dönemlerde, nasıl değiştiği, insanların dinsel kavrayış biçimlerinin tarihsel, toplumsal, ekonomik koşullara paralel olarak başkalaştığı bilinen bir gerçektir. Bu noktada doğal olarak gerek batı dünyasında yaşanan dönüşümlerin gerekse Osmanlı imparatorluğunda yaşanan farklı seviyedeki restorasyon çabalarının tarihsel bağlamında din temel öğeyi oluşturmaktadır.[32]

Batıyı merkez alan ve bize özgü versiyonu ile "modernleşme" (Batılılaşma), 18. yüzyılın sonlarından itibaren Osmanlı/Türk toplumunun soyut ve somut bütün etkinliklerini belirleyen ana süreçtir.[33] Dünden-bugüne taşınan, din ve din dışı

29 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2008 s.78

30 Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi ve Din, Konya, Çizgi Kitabevi-1999, s.57

31 A.g.e. S.57

32 Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi ve Din, Konya, Çizgi Kitabevi-1999, s.70

33 Türkdoğan, Orhan, Milli Kültür Modernleşme Ve İslam, İstanbul, Üçdal Yay., 1986, s.149. Nakleden; Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi ve Din, Konya, Çizgi Yayınevi-1999, s.55

alanların, geleneksel ve modern toplum yapısı bağlamında, çatışmalı serüveni başlamıştır. Siyasal ve düşünsel alanda düşünce bloklarının oluşması ve farklılaşması, Batı'lı değer ve kurumların beslendiği laik/seküler kaynak ile Osmanlı toplumsal yapısının temel belirleyeni olan dinsel kaynak arasındaki gidiş-gelişler çerçevesinde somutlaşmıştır.[34]

19. yüzyıl Türk modernleşme tarihinde bir dönüm noktası olmuştur. Batı tarzı, genel olarak tüm kurumlarda etkili olmuştur. Söz konusu edilen sekülerizm, bir süreç olarak bu yüzyılda ortaya çıkmıştır. Siyaset ve eğitim kurumları başta olmak üzere diğer tüm sosyal kurumlara nüfuz etmeye başlamıştır. "Din bağlamında sistematik ilk şüphe ve farklılaşmalar, II. Mahmut döneminde yapılan idari reformlar neticesinde varlık alanına çıkmaktadır. Çünkü geleneksel patrimonyal idari yapı ve bürokratik örgütlenme meşruiyetini büyük ölçüde dinden alır iken, yeni oluşturulan yapıların meşruiyeti ve fonksiyonları gelenekten, yani dinden bağımsız din-dışı bir birikime dayanmaktadır. Çünkü yenilenen yapının oluşumu ve temel dinamikleri, Batı'da din karşıtı modern hukuk ve kişisel hak bazındaki laik argümanlara bağlanmaktadır."[35]

Değişim sürecinde karşılaşılan engellerden birincisi eski-yeni çatışmasındaki somut yapılar, ikincisi ise, yeniye karşı direnişin esası olan gizli yapılardır. Yani din ve dünya ikilemidir. Askeri alandaki yapılan değişiklikler, İslami mistik "ocağın" çerçevelediği yeniçerilerin yerine, Fransız ve Prusyalı danışmanların gözetiminde "modern" bir ordunun kurulması, geleneksel toplum yapısının odağında yer alan "din"in, din-dışı bir oluşum ile ilk defa çatışması demektir. [36] II. Mahmut, III. Selim ve Alemdar Mustafa Paşa'nın faaliyetleri esnasında yeniçerilerin yeniliklere karşı duydukları tepkileri gayet iyi görmüştü. Ona göre, planlanan yeniliklerin karşısında en büyük engel, Yeniçeri teşkilatı idi. O halde yapılacak ilk ve en önemli iş, Yeniçeri Ocağı'nı ortadan kaldırmaktı. Böylece gelecekte yapılması düşünülen atılımların önünü açmakla mümkün olabilirdi.[37]

II. Mahmut, kendi döneminde, bu önemli hamleyi, gerçekleştirmek için uzun süre çaba sarf etti. İlk önce, Yeniçeri Ocağı'nın kaldırıldığı 1826 yılına kadar yavaş yavaş devlet idaresini tekeline aldı. Önemli mevkilere kendi adamlarını getirdi, kendisine karşı çıkanları yönetimden uzaklaştırmayı başardı. Daha sonra Alemdar

34 A.g.e., s.87

35 Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi Ve Din, Konya, Çizgi Kitabevi-1999, s.59

36 Aktar, Cengiz, Türkiye'nin Batılılaştırılması, İstanbul, Ayrıntı Yay., 1993, s.23 Nakleden Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi Ve Din, Konya, Çizgi Kitabevi-1999, s.58

37 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınları-2006, s.27

Mustafa Paşa'ya karşı çıkarılan isyan neticesinde kapatılan Sekban-ı Cedit Ocağı yerine bu kez, Mayıs 1826'da "Eşkinci Ocağı" adı verilen yeni bir askeri sınıf oluşturdu. Tepki almamak için Yeniçeri Ocağı'nın bazı komutanları para ve hediye karşılığında yeni ocağa sevk edildi. Ancak, eğitime hız verilerek talimlerin başlatılması, aynı hızda yeniçerilerin tepkisini de ortaya çıkardı. Yeniçerilerin kazan kaldırma hareketi kısa sürede büyüdü. Aslında yeniçerilerin bu isyanı, uygun ortamı yaratmıştı. Bu fırsat, II. Mahmut için kaçırılmayacak kadar değerliydi. Zira 15 Haziran 1826'da kendisine bağlı bütün askeri ve idari görevlileri saraya çağıran II. Mahmut, gerekli emirleri verdikten sonra Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasını buyurdu. Tarihe "Vak'a-i Hayriye" (Hayırlı Olay) olarak geçen Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılışı, Osmanlı Devleti tarihinde bir dönüm noktasıdır. Askeri Vasıflardan uzak, yeniliklere muhalif, atılımların önündeki en büyük engel, artık tamamıyla ortadan kalkmıştır.[38] "Yeniçeri ocağı kaldırıldıktan sonra tekrar canlanması için manevi destek buldukları Bektaşi Tarikatı da kaldırıldı. Her ikisinin de tarihe karışması, Osmanlı Devleti'nde laikleşme sürecindeki önemli bir merhaledir."[39]

Yeniçeri Ocağı'ndan sonra kurulacak olan Asakir-i Mansure-i Muhammediye Ordusu'nun asker ve gelir ihtiyacını karşılamak amacıyla Osmanlı Devleti'nde modern anlamda ilk nüfus sayımı yapıldı.(1831) Askerlik için ülkedeki erkek nüfusun tespiti, gelir içinse mülk yazımının yapılması, askere alma ve vergilendirme işlemlerinin daha adil yapılmasını sağladı.[40] Yeni ordunun kuruluşu ve ihtiyaçlarının giderilmesi için kurulan "Mansure" hazinesinin zamanla Maliye nezaretine dönüşmesi, reformlardaki askeri etkinin açık göstergesidir. Ancak bu dönem reform çalışmalarını geçmiştekilerden ayıran önemli farklılıklar olmuştur. Eski reformlarda esas olarak, "var olan sistemin kötüye kullanılması engellenmeye çalışılırken" II. Mahmut zamanında "yeni idari ve adli düzenlemelerin yapılması ve bunların toplumsal alana yayılması" amaçlanıyordu.[41] Ayrıca bu dönemde çıkarılan ilk gazete Takvim-i Vekayi devletin bütün kurumlarına yaygınlaşmaya başlayan reform

38 A.g.e. s.28

39 Okumuş, Ejder, "II. Mahmut Döneminde Yenileşme Çabaları Ve Türkler", Yeni Türkiye Dergisi, C.14, Ankara, 2002, s.648

40 Karal, Enver Ziya, Osmanlı İmparatorluğunda İlk Nüfus Sayımı 1831, Ankara, Başvekâlet Umum Müdürlüğü Neşriyatı-1943, s.10-12

41 Zürcher, Erik Jan, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları-2002, s.63

girişimlerinin toplumun büyük bir kesimine daha hızlı ve etkin şekilde anlatılabilmesi ve reformların büyük ölçüde kabule mazhar olması için kuruldu, denilebilir.[42]

Yeni adli ve idari düzenlemelerle birlikte II. Mahmut devri reform hareketlerinde seküler düşüncenin ne derece yer aldığı biraz daha belirgin bir şekilde gün yüzüne çıkacaktır. Bahsedildiği gibi bir eski yeni çatışmasına dahi fırsat verilmeden eskide kalan bürokratik yapıların yerini hızla yenilerine bıraktığı görülecektir. Bu yeni bürokratik yapıların batıdan kopya edilmesi geleneksel olanların bir bir silinmesine yol açmıştır. Çünkü laik/seküler bir yapının ürünü olan bu otorite araçları, dini otorite ağırlığında görev yapan kurumlara temelde bire bir karşıt durumdadır.

Osmanlı devleti'nde yapılması düşünülen her türlü yenilik için çeşitli meclisler, komisyonlar oluşturuldu. Bunlardan "Dar-ı Şura-yı Askeri", askerlikle ilgili kuralların belirlenmesi, Avrupa askerlik sanatının incelenerek Osmanlı askerliğinde uygulanması ve böylece Osmanlı ordusunun geliştirilmesi için çalışan bir komisyondur. Adli alanlarda kanunların yapılması amacıyla günümüzdeki Danıştay ve Yargıtay'a benzer "Meclis-i Vala-yı Ahkâm-ı Adliye"(1837), idari konularla ilgili olarak da "Dar-ı Şura-yı Babıâli" kuruldu.[43] Bu meclislerin oluşturulması, Tanrı buyruğu veya padişah iradesi olmaksızın insanların toplum düzenini sağlayabilecek kanunlar yapılabileceğini gösteren önemli gelişmelerdir. Bu açıdan, Osmanlı Devleti'nin hukuk devleti olma yolunda attığı ileri bir adım, demokratikleşme mücadelesinde kazanılan önemli bir zafer olarak değerlendirilebilir.[44]

Eski hükümet mekanizmasından belki en önemli ayrılış, bu meclislerin görevleri henüz belirlenmeden, yapacakları kanunlar henüz ortaya konmadan, yürütme ve uygulama organları bakanlıklar olarak belirlenmeden önce mutlak monarkın iradesiyle geleneksel iki üst makamın yerlerini ve anlamlarını değiştirmede kendini gösterdi. Bunların birincisi sadrazamlık, ikincisi şeyhülislamlıktır. Eski sistemde, farklı yollardan olmakla birlikte bunların ikisinin de despotik yetkiyi keyfi bir güç olmaktan alıkoyacak yetenekleri vardı. Bu iki makamın, hükümdar iradesini sınırlayıcı olabilmelerine karşı, III. Selim örneğinde gördüğümüz gibi, hükümdarın reformculuğa eğilimli olduğu hallerde onların bu yetkisinin olumlu olmaktan çok olumsuz sonuçlar verdiği olurdu. II. Mahmut, sadrazamlığı hükümdarın mutlak vekili

42 Cihan, Ahmet, Reform Çağında Osmanlı İlmiye Sınıfı, İstanbul, Birey Yayınları-2004, s.140

43 Tanör, Bülent, Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri(1789-1980), İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2001, s.67

44 Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, (Haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2005, s.175-176

olmaktan çıkararak "başvekil" adı altında silikleştirildi. Başvekilin işi, meclislerin çalışmaları arasında birlik, bunlarla padişah arasında bir bağ kurmaktı. Bu da, hükümdara karşı sorumlu bir kabine sistemine doğru atılmış ilkel bir adımdır.[45]

Şeyhülislamlık makamı ise hükümet yönetiminin ve planlama kurullarının dışında bırakılmış ve Şeyhülislam, bir bakıma bütün İslam milletinin bir çeşit "din görevlisi" haline getirilmiştir. Sadrazamlık kaldırılınca eskiden iki kazasker aracılığıyla o makama bağlı olan kadılıklar "şeriat mahkemeleri" biçiminde, "genel dini hukuk direktörlüğü" olarak adlandırılabilecek şeyhülislamlık makamına bağlanmıştır. Bu önemli bir ayrışma sayılmalıdır. Aslında Osmanlı hukuk sisteminin doğrudan "şer'i hukuk" olmadığı, özellikle toplumsal ve idari alanlarda yaygın bir "örfi hukuk" uygulamasının mevcut olduğu bilinen bir gerçektir, ancak daha önceleri böyle bir resmi ayrım söz konusu olmamıştır. Böylece şeriat hukukunun dünya işleri üzerindeki "tekeli" kırılmış "tutucu" olmak gücü zedelenmiş, 'adalet' ve 'şeriat' birbirinden "resmen" ayrılmaya başlamıştır.[46] Bu eylemden hareketle İdari ve hukuksal manada II. Mahmut'un gerçekleştirmiş olduğu reform bize hükümdar tarafından sekülerleşmenin gerçekleştirme ve ülke sathında yerleştirilme çabasının var olduğunu göstermektedir.

Ulemaya karşı siyasal alanda II. Mahmut'un olumsuz bir tutum takınmaya başladığını gösteren olaylar çoktur. Ulemaya yalnız din işleriyle uğraşmalarını, hükümet işlerinin yalnız padişahın mutlak yetkesine ait bir alanda olduğunu bu eylemleriyle belli etmiştir. Örneğin, düşünülen vergiler, medrese softalarının askere alınması, din kurumunun iznini almadan haciz ve müsaderelere girişilmesi, vakıf işlerini ele alması, Frenk adetlerine karşı aşırı ilgi göstermesi gibi konularda şeyhülislamın verdiği bir muhtırayı yırtarak bu gibi işlerin yalnız hükümdar yetkilerine ait olduğunu belirtmiştir.[47] II. Mahmut o zamana kadar Ulema'nın ve Şeyhülislam'ın gücünü aldığı önemli kuruluşlardan olan vakıflara müdahale ederek Ulema'nın vakıflar üzerindeki kontrolünü kaybetmesine ve gücünün zayıflamasına katkıda bulunmuştur. Vakıfları tek bir yetki altında toplamak amacıyla Evkaf Müdürlüğü'nü daha sonra bakanlığını(1836) kurmuştur. Böylece II. Mahmut,

---

45 A.g.e. s.174

46 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi:Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003 s.62

47 Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2002, s.177

Ulema'nın önemli bir gelir kaynağı olan Vakıfları doğrudan doğruya devletin denetimine sokarak Vakıf gelirlerinin devletin kontrolüne girmesini sağlamıştır.[48]

Bu dönemde hukuk alanında beliren bir yan da şimdiye kadar bulunmayan bir kamu hukuku alanının ilk tohumlarının atılmasında görülür. Bu zamana kadar ki gelenekte, kamu hukuku ve kişi hukuku ayrımı yoktu. Bu ilk aşamada idare, ceza, eğitim ve ordu alanlarında çıkan kurallar kamu hukukunun ilkel temelleri olmuştur. Bunun asıl önemi, bu alanın dünyalaşma kanalı rolünü oynamasıdır. Bu alan geliştikçe şeriat(Müslüman olmayanlar için kilise) hukukunun alanı daralmıştır.[49] Fakat bu dönem için tam manasıyla laik hukuk sisteminin varlığından söz etmek mümkün değildir. "Hala eski hukukun biçim ve öz yanları sürmekteydi. Cezaları ölçmede hâlâ kadı yargısına geniş bir yer bırakılıyordu. Kadının vereceği yargıda suçlunun dininin ya da toplumsal konumunun etkisi oluyordu."[50]

II. Mahmut'un modernleşme tarihinin safhalarında ayrı bir yere sahip olduğu fikri yapılan bu ıslahatlardan dolayı zihinlerimizde yerini almıştır. Merkeziyetçi bir idari yapıyla birlikte batılı tarzda açılan meclislerin yönetim alanında söz sahibi olması. Modernleşmenin yönetim alanına kurumlarla birlikte nüfuz etmiş olduğunu göstermektedir. Bu kurumların varlığı, geleneksel Osmanlı danışma meclisi, divanı hümayunu görevinden ettiği gibi sadrazamın başvekil sıfatıyla eski yetkilerini kısıtladığı görülmektedir. Ayrıca ulema kanallarının ve Şeyhülislamın yönetimin dışında kalmış olması bu dönemin ürünü olan modern yönetim anlayışının ne denli seküler bir yapı arz ettiği ortaya çıkmıştır.

Mutlakıyetçi monarşi rejimi içinde hükümdarın tutumu ile ulemanın tutumu arasındaki aykırılık en çok nafia ya da maarif alanında belirmeye başladı. Lale devrinden beri çağdaş batı teknik bilgileriyle ilişkili ve daha çok askerlik alanında yenileşme çabaları dolayısıyla gelen ve yeni teknik bilgilerin medrese dışında kurulan Hendesehâne gibi okullarda öğretilmeye başlandığını, hatta ulemadan olan kişilerin medreseyi bırakarak bu okullara geçmeye başladığını görmekteyiz. Böylece, medreseler yeni bilimler ve teknikler alanında gelenekten uzaklaşıyordu. Üzerinde durduğumuz dönemde bu uzaklaşmaların daha da arttığını, Tıbbiye'nin kuruluşu dolayısıyla göreceğiz. II. Mahmut zamanında yeni bilgi ve teknikler için "ilim" yerine "fen" terimi kullanılmaya başlandı. Fenlerle ilgili işlerle için de "nafia" yani "yararlı

48 Okumuş Ejder, Türkiye'nin Laikleşme Serüveninde Tanzimat, İstanbul, İnsan Yay-1999 s.207

49 A.g.e., s.177-178

50 Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2002, s.178

işler" terimi yerleşti. Nafia, fen, maarif işlerinin hepsi Yararlı işler Meclisi'nin (Meclis-i Umûr-ı Nafia) alanı içine giriyordu.[51]

II. Mahmut devri eğitim alanı reformları içerisinde ilk olarak sayabileceğimiz ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi olacaktır. Bilindiği üzere ilköğretim tüm eğitim yaşantısının temelini teşkil etmektedir. Bu sebepten İlköğretimin önemine binaen, yapılan reformların kapsamına dâhil edilmesi ayrı bir önem arz etmektedir. Yalnız bu devirde açılan eğitim kurumlarının öğretim programlarının içerik açısından irdelenmesi bize ortada bir çelişkinin var olduğunu göstermektedir. Var olan bu problem özellikle eğitimin ilköğretim ve yüksek öğretim basamaklarında verilecek olan öğretim programından kaynaklanacaktır. Çünkü bu öğretimler bir ardışıklık içerecek ve basamak oluşturabilecek bir nitelik taşımıyordu. Bu ise eğitim kademelerinde kopukluk yaratacak, yüksek öğretimde, ilköğretimden gelecek olan öğrencilerin değil kırk ile altmış yaş arası medrese çıkışlı öğrencilerin varlığını söz konusu edecektir. II. Mahmut devri eğitimde modernleşme hareketlerinin hangi seyirde gelişmeler gösterdiği hem bu kopukluğu gözler önüne sermek adına hemde dönemin eğitim reformlarını bilmek adına faydalı olacaktır.

Öteki İslam ülkelerinde olduğu gibi ilköğretim, mahallelerde cami ve mescidin yanında bulunan sıbyan okullarında yapılırdı. Bunların amacı çocuklara Müslümanlığı öğretmekti. Çocukların bir zanaata konmadan evvel bu okullarda Kuran, tecvit, namaz gibi din bilgilerini alma zorunluluğunu uygulamak isteyen fermanlar çıktığı olurdu. 1824'te II. Mahmut da böyle bir ferman çıkarmıştı. Fermanda İslamlıkta dünya işlerinde her işin başında din gereklerini öğrenmek geldiğini, bunun yapılmamasının Tanrı yardımından yoksun kalışın baş nedeni olduğunu, din işlerini ve İslam inançlarını öğrenme bir din gereği olduğu için bundan sonra çocukların zanaata verilmeyip mahalle okuluna verileceğini bildiriyordu. Bunun tersine gidenleri, hoca ve mahalle imamları, kadılara bildirecekti. Okul hocalarının baş görevi çocuklara İslam'ın şartlarını, inançlarını öğretmek olacaktı.52

Tanzimat, hatta Meşrutiyet dönemlerine kadar ilk eğitimdeki ruh, medrese ürünü olan imam ve hatiplerin etkisi altında kalmıştır. Öğretme yöntemlerinde, cezalandırma geleneklerinde, okutulan konularda geleneksellik, ezbercilik, korkutma, hoca otoritesi sürüp gitti. Meşrutiyet döneminde bile, ilkokulların programında Kuran, tecvit, namaz sureleri, ilm-i hâl birçok saat tutardı. Oysa daha önceki I.

51 A.g.e., s.179

52 A.g.e., s.180

Mahmut döneminden III. Selim dönemine kadar, yükseköğretim okulları olarak açılması düşünülen fen ve askerlik okullarında verilecek yüksek öğretimi alacak düzeyde öğrenci bulunamıyordu. İncelediğimiz dönemde Yeni yüksek eğitim okulları açılınca bu eksikliğin ortaöğretim yolu ile giderilmesi zorunluluğu ile karşılaşıldı.[53] İşte çelişki olarak addettiğimiz bu sorun ortaöğretim kurumlarının(Rüştiye, İdadi) açılması sonucu bir nebze olsun azaltılmış olacaktır.1824 fermanı eğitim tarihimizde büyük değer taşır. Fakat tüm ülkeyi kapsar biçimde ilköğretim zorunluluğunun getirilmesi ise Tanzimat dönemine rastlar. [54]

Yine bu dönemde eğitimde modernleşme hususunda çok önemli sayılabilecek bir diğer konu da Avrupa'ya öğrenci göndermedir. II. Mahmut devrinin son on beş yılında, yabancılarla ilişkiler ve Avrupa usûllerine yönelmeler her geçen gün önem kazanmaya başlamıştır. Bu şekilde "zamanın zorlaması" sonucu, Batının yeni bilimlerini öğrenmiş memurlara ve bilgili insanlara ihtiyaç artmıştı. Bunların yetiştirilmesi için, Padişahın emriyle, Tıbbiye ve Enderun'dan seçilerek 150 Müslüman çocuğun Avrupa'ya öğrenime gönderilmesine karar verilmiştir. Ancak, bu teşebbüs, o sıralarda halkın gözüne "pek çirkin" görünmüş, hükümet de halktan çekinerek bunlardan değil, Harbiye ve Mühendishane'den öğrenci göndermiştir.[55] 1834'ten itibaren, Viyana, Paris ve özellikle Londra'ya gittikçe artan sayıda askeri öğrenci ve genç subay gönderilmiştir. Amaç: a) Harbiye ve öteki askeri okullara yetenekli, bilgili öğretmen yetiştirmek, b) Kültürlü ve teknik bilgi sahibi subay yetiştirmek, c) Tophane, Baruthane, Fişekhane, Dökümhane gibi askeri fabrikalara mühendis subay yetiştirmek idi. Tanzimat'tan sonra, askerlik dışında çeşitli alanlarda Batıya, özellikle Fransa'ya, çok sayıda öğrenci, ayrıca nitelikli işçiler ustalar yetiştirmek için çeşitli zanaatlarda çıraklar gönderilmiştir. Avrupa'da okuyanlar, dönünce önemli görevler üstlenmişler, yararlı hizmetlerde bulunmuşlardır. Böylece, Askerlik, Mühendislik, Tıp, Güzel Sanatlar, Edebiyat alanında ülkede yenilikler görülmüş, Devletin iç ve dış siyasetine Batı anlayış ve yöntemleri girmeye başlamıştır.[56]

Tüm bu gelişmelerle birlikte 19.yüzyıl sekülerleşme sürecinde açılan okulların eğitimde modernizasyon etkinliklerinin en önemli yapı taşları olması dolayısıyla

53 A.g.e., s.181

54 Akyüz Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008, s.152

55 A.g.e., s.152

56 A.g.e., s.153

konumuza dahil olacaktır. Bu sebepten bu okullara ve programlarına burada ayrıca değinmemiz gerekmektedir. Tıbbiye, Mühendishane ve Harp okulu gibi eğitim ocaklarının dönem için prototip özellik göstermesi dolayısıyla ele aldığımız devrin eğitimsel niteliklerini ortaya çıkaracaklardır. Bunların üçü de militer amaçlarla geliştirilmiş olmakla birlikte, kuruluşlarının ya da gelişmelerinin yolları farklı olmuştur.

Tıp ve cerrahlık öğretimi yapan, Müslümanlardan tabip ve cerrah yetiştirmeyi amaçlayan askeri okul II. Mahmut döneminde 14 Mart 1827'de açılmıştır. Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Mamure denen bu okulun süresi 4 yıl ve programı kıskaca şöyle idi:

Arapça, Türkçe, Fransızca, Sarf ve Nahiv, İmla, Kitabet, İlaçların, bitkilerin, hastalıkların Arapça, Türkçe adları boş zamanlarda Din dersleri, Cerrahlık uygulaması, Fransızca olarak şekillerle Anatomi ve Tıp bilimine giriş, sonra yeteneklilerin seçilip hastanede cerrahlık uygulaması yapmaları. Mekteb-i Tıbbiye'de öğretim Fransızca, Cerrahhane'de Türkçe yapılıyordu. Ayrıca okulda Viyana'dan getirilen Dr. Bernard vb. yabancı hocalar ders vermişlerdir.[57]

Modernleşme sürecinde üzerinde durulması çok mühim bir noktadır ki, özellikle eğitim sahasının en büyük adımlarından biri olan Tıbbiye mektebinin öğretim programının sekülerleşme sürecinde alınan mesafeyi artırmış olmasıdır. Tıbbiye mektebinin modernleşme sürecine ivme kazandırdığı fikrinin oluşmasını sağlayan husus sadece öğretim programı dâhilinde değildir. Aynı zamanda bu okullarda öğretim yöntemi olarak batıda gelişen tekniklerin uygulanması ve öğretim için batıdan eğitimci getirilmesi Türk eğitim tarihine modernizasyonun ne denli ileri gittiğini gösterir.

Osmanlı'da batı ülkelerine açılan eğitim kurumlarına paralel düşecek şekilde 1826'da Mekteb-i Tıbbiye, 1868'de Galatasaray Lisesi ve hemen hemen aynı tarihlerde Robert koleji gibi daha başka eğitim kurumları açılır. Bu okullarda batı tarzı bir eğitim vermek için yine batıdan eğitimci getirilir. Batı modeli tarzında bu okulların eğitim sistemini düzenleme, müfredat programını hazırlama görevi de aynı eğitimcilere emanet edilir. Bu kadarla da kalınmaz; gerek ders kitapları ve gerekse Batı'da popüler olan materyalist yazarların düşünce ağırlıklı kitapları getirtilerek

57 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008, s.146

okutulur. Özellikle Mekteb-i tıbbiye literatür açısından; Pozitivizm, Darwinizm ve Froydizm gibi maddeci düşüncelerin fideliği haline gelir. [58]

Tıbbiye mektebinin bu özelliğini biyolojik materyalizmin Osmanlı toplumuna girişine yapmış olduğu katkıda aramamız haklı bir gerekçe olacaktır. Çünkü bu fikir doğrultusunda eserlerin bu mektepte okutulduğunu bilmekteyiz. Avrupa'da bir hayli etkili olan bu görüşler kısa bir süre içinde Osmanlı aydın cenahında yerini bulması tıbbiye mektebi aracılığıyla olacaktır. Bu mektepte yetişmiş olan iki aydını fikri anlamda müşahede edecek olursak gelişen seküler akımın ne şekilde olduğu zihinlerde tam manasıyla belirecektir.

Abdullah Cevdet ve Kılıçzade hakkı gibi tam sekülerleşmeyi savunan aydınlar, dinin, sosyal hayatın her alanındaki etkinliğini bildikleri ve terakki önünde bir mani olarak telakki ettiklerinden dolayı doğrudan dine karşı durmayı değil, bir muhalefet aracı olarak dinin toplumsal muhtevasından yararlanma cihetine gitmeyi tercih etmişlerdir. Onlar, İslam dininin kendisi ve dine ait kurumlarla mücadele etme stratejisinin ilk aşamasında, biyolojik materyalizme geçiş siyaseti izlediler. Belli bir süreçten sonra, mantıkçı pozitivizmin üç hal yasasında geçen metafizik, teolojik ve pozitivist dönem aşamasından mülhemle, belli bir süreçten sonra her türlü aşkın anlayışı reddeden, dinlerin gelişimini animist bir kuramla tanımlayan pozitivizmin din anlayışında karar kıldılar. Çünkü bu zihniyet, ilerleme ideolojisinin önünde dini bir engel olarak görüyordu. Tanrıtanımaz düşünce biçimlerinin dinin yerini alması ve fertte teşebbüs ruhunu canlandırmak amacıyla dinden tamamıyla tecrit edilmiş yeni bir etik geliştirilmek istendi. Bunun içinde özünde maddeci değer yargılarıyla donanmış seküler bir dünya görüşünü temsil eden model şahısların tasvirine ihtiyaç duyuldu. Daha doğrusu, toplumun vicdanında dinden tecrit edilmiş kolektif bir ahlaki şuurun gelişiminde öncü bireysel ahlak örneklerine ihtiyaç vardı. Bu sebeple Kılıçzade Hakkı, bizzat kendisinin çıkardığı İçtihad ve Hürriyet-i fikriye dergisinde "dinsizler" ve "yunus hocanın kavgaları" başlıklı tamamıyla kurgusal hikaye dizilerinde topluma seküler ahlak alanında model oluşturacak insan tiplemelerini kahraman olarak sunuyordu. Diğer taraftan Abdullah Cevdet ise, meşhur tanrı tanımaz "sanfani"nin "dinsiz Mekarim-i Ahlakiye isimli kitabını çevirerek, Müslüman topluma sanfani örneğini aktarıyordu. Bununla da yetinmeyen Abdullah Cevdet, Hz. Peygamberin hayatını marazi bir psikolojik temele oturtarak ele alan

58 Altıntaş, Ramazan, Din Ve Sekülerleşme, İstanbul, Pınar Yayınları-2005, s.14

müsteşrik Dozy'nin "Tarih-i İslamiyet" adlı kitabını çevirerek, eleştirilerini doğrudan vahyin alt yapısını oluşturan nübüvvetin kalbine yöneltmiş oluyordu. Çünkü vahiy, nübüvvet temeli üzerine kurulmuştur. Nübüvvet temelinde meydana getirilecek bir sarsıntı, doğrudan vahyin kalbinde etkisini gösterecekti.[59]

Tıbbiye mektebi ile birlikte bu dönemde açılan diğer bir okul, Mekteb-i Fünun-ı Harbiye ordunun modernizasyonu subay ihtiyacı sebebi bu okulun tedrisatını zaruri kılmıştır. "Bu nedenle, bizzat padişahın isteği ile önemli bir askeri okul açılması kararlaştırıldı. Mektep ya da Sıbyan bölükleri denen ve kısa bir süre önce teşkilatlandırılan askerler ayrı bir binaya yerleştirildi. Bu askerlere daha ciddi bir program uygulanmaya başladı ve Mekteb-i Harbiye kurulmuş oldu(1834). Okulun ilk öğrencileri, böylece ordunun ilk taburunu teşkil ediyordu.[60]

Modernleşme adına burada üzerinde durulması gereken en önemli husus "okul kurulduktan hemen sonra bazı öğrencileri Viyana, Paris ve Londra'ya tahsile gönderilmiş, Avrupa'dan öğretmen getirilmiştir.

Mekteb-i Harbiye giderek çağına göre ileri bir öğretim kurumu haline gelmiş, oradan çıkan subayların sivil okullarda müsbet bilim derslerini okuttukları sık görülmüştür. Böylece Mekteb-i Harbiye, sadece subay yetiştirerek değil, uzun yıllar, bir öğretmen kaynağı olarak da eğitim tarihimizde etkinlik göstermiştir.[61]

Genel hatlarıyla tanıtmaya çalıştığımız tıbbiye ve harbiye mektepleri devrin askeri eğitimine modernizm açısından bir prototip oluşturması bakımından önemlidir. Fakat devrin eğitimini yalnızca askeri okullardan ibaret saymak, sivil okullarında bu süreçte etkili olduğunu yadsımak büyük hata olacaktır.

Örnek olarak sıbyan mektepleri ile askeri okullar arasında bir basamak niteliği arzeden rüştiyeler, "sıbyan mektepleri denen ana mekteplerine el sürülmeden rüştiye adında ilk mektepler açıldı ve bugünkü ilk mekteplerin temeli atıldı."[62] İlk açılan ve kendine özgü yönleri bulunan Rüştiye mektepleri, Mektebi Maarif-İ Adliye ve Mekteb-i Ulûm-i Edebiye'dir. Genel Rüştiyeler ise 1846'dan sonra açılmaya başlanmıştır. Mekteb-i Maarif-i Adliye adıyla kurulan okul sivil memur yetiştirmeyi, Mekteb-i Ulûm-i Edebiye adlı okul ise memur olacaklara yazı öğretimi yapmayı amaçlıyordu.

---

59 Altıntaş, Ramazan, Din Ve Sekülerleşme, İstanbul, Pınar Yayınları-2005 s.15

60 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008 s.147

61 A.g.e. s.147

62 Ergin, Osman, Türkiye Maarif Tarihi, C. 1-2, s.384

Bu sivil okulların yanı sıra Beşiktaş Cemiyet-i İlmiyesi adında devrin aydınlarının oluşturmuş olduğu eğitim merkezi vardı. Bu kuruluş müsbet bilim anlayışının Osmanlılara girmesine katkıda bulunmuş, vezirlik ve sadrazamlık gibi görevlere yükselen birçok öğrenci yetiştirmiştir.[63]

Kısaca özetleyecek olursak konunun başında da belirtiğimiz üzere 19. yüzyıl modernleşme tarihimiz açısından bir dönüm noktası olmuştur. II. Mahmut dönemi ise 19.yy modernleşme sürecinde başlangıçlar dönemi olması dolayısıyla ayrı bir önem kazanmaktadır. Özellikle eğitim, hukuk ve idari alanda gerçekleştirmiş olduğu reformlar mutlak surette değişimin varlığını ve hızını gözler önüne sermektedir. Özellikle belirtilmesi gereken bir husustur ki " Türkiye'de laikleşme sürecinde Harbiye ve Tıbbiye'nin çok büyük payları bulunmaktadır. Batı aydınlanma düşüncesini ve Batı siyaset anlayışının Türkiye'ye girişinde bu okulların çok önemli etkileri olmuş ve bu etkiler, devletin dinden uzaklaşması serüveninde büyük rol oynamıştır."[64]

Tanzimat dönemi Türk modernleşmesinde çeşitli açılardan çok önemli bir atlama taşı olarak görülür. Bu devrin en önemli özelliği idari, adli ve toplumsal reformların büyük ölçüde "dış baskıların gölgesi" altında gerçekleşmesi ve II. Mahmut döneminde daha çok kılık kıyafet, dış görünüş ve yaşam tarzı gibi dış görünümüne yönelik alanlarda belirginleşen Batılılaşma artık "zihinsel boyut" halini almış olmasıdır.[65]

Modernleşme çabaları Tanzimat Fermanı ile farklı boyutlar kazanmıştır. 3 Kasım 1839 yılında imparatorluğun önde gelen reformcusu ve Hariciye Nazırı Reşit Paşa tarafından devletin ileri gelenleri ve yabancı diplomatlara okunan ve Osmanlı hükümetinin amacını ifade eden bu bildiride temel olarak, padişah tebaasının can, namus ve malının güvence altında olduğu, iltizam sisteminin yerine muntazam bir vergilendirme sisteminin kurulacağı, zorunlu askerlik sistemine geçileceği ve hangi dinden olursa olsun bütün tebaanın yasa önünde "eşit" olacağı ifade edilmekteydi.[66] Hıristiyanların yasa önündeki eşitliği hususu ise hükümet üzerindeki yabancı baskıyı hafifletmek ve uzun vadede yabancıları etkilemek içindi.[67] Bu doğrultuda din görevlilerinin atanması husus cereyan etmiştir. "Patrik, metropolit, murahhaslar,

63 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008 s.150

64 Okumuş, Ejder, Türkiye'nin Laikleşme Serüveninde Tanzimat, İstanbul, İnsan Yayınları-1999 s.207

65 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul-2003 s.65

66 A.g.e., s.64

67 Zürcher, Erik Jan, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları-2002 s.81

piskopos ve hahamların atanıp görevlendirilmesi, Bab-ı âlinin ve çeşitli cemaatlerin başlarıyla ortaklaşa tespit edilip buna uygun olarak gerçekleştirilecektir. Rahiplere her ne suret ve ad altında ödenmekte olan aidatlar kaldırılıp yerlerine, patrik ve cemaat başlarınca belirli bir gelir tahsis edilecektir. Diğer ruhbana ise, rütbe ve derecelerine uygun olarak, daha sonra verilecek bir karara göre âdil bir maaş bağlanacaktır."[68]

Tanzimat döneminde adli sistemde yapılan değişikliklerin birçoğu gayrimüslim cemaatlerinin değişen konumlarına ilişkindir. Bu devirde İmparatorluktaki yabancıların ya da Hıristiyan tebaanın değişen konumlarının gerektirdiği durumlar için geleneksel hukuk sisteminin yerine "laik" yasalar ve kurumlar almaya başlamıştır. Şerî hukukun faaliyet alanı aile hukukuyla sınırlandırılmıştı. 1843 yılında Müslümanlar ve gayrimüslimlerin eşitliğini tanıyan yeni bir ceza sistemine geçilmiş, aynı zamanda yabancıları da kapsayan ticaret davaları için karma mahkemeler kurulmuştur. 1844'te İslamiyet'i terk edene şeriatın uyguladığı ölüm cezası kaldırılırken, 1850'de Fransa'dan kopya edilen Deniz Ticaret Yasası yürürlüğe girdi. Bu kanunla Ticaretle Mahkemeleri yeni kurulan Ticaret Bakanlığı'na bağlandı. 1869 yılında gayr-i Müslimleri kapsayan davalara bakmak için Nizamiye mahkemeleri denildi yeni bir laik mahkemeler hiyerarşisi kurulmuştur. Bu reformlarda dikkati çeken en önemli husus "reformların laik yapısı" ve daha çok "yabancılar için yapıldığı izlenimi" vermesidir.[69]

Tanzimat döneminde, başlıca üç nedenle, eğitim alanında yenileşmelere girişilmiştir.

Tarihi gelişim süreci içinde, ülkede yenilikler gerekli bir ihtiyaç olduğu ve halkın eğitilmesi "Devlet ve hükümetin önemli bir görevi" olarak görüldüğü için (1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi). Tanzimat döneminde Osmanlı eğitim reformu, Devlet bünyesindeki reformlardan biri olarak düşünülmüş ve ötekiler gibi "Batılılaşma" şeklinde anlaşılmıştır.

Bu durum bir başka açıdan bakıldığında "Osmanlı yönetimine ve Türklere karşı düşmanca davranan Avrupa kamuoyunu kazanmak umuduyla ve Avrupa devletlerinin baskıları nedeniyle olmuştur." [70]

Tanzimat devri eğitim reformlarına neden olan tüm bu sebepler göz önünde bulundurulduğunda eğitime devleti zor durumundan kurtarma gibi bir işlevi

68 Binbaşıoğlu, Cavit, Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi, Anı Yayıncılık, Ankara-2009 s.123

69 Zürcher, Erik Jan, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları-2002 s.94-95

70 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2008, s.157

yüklenmesi durumu açığa çıkmaktadır. Tanzimat fermanında doğrudan eğitimle ilgili bir madde bulunmamaktadır. Fakat Tanzimat zihniyetinin toplumda varlığının kalıcı hale getirilmesi tam manasıyla eğitimle olacağını anlayan Tanzimat aydınları bu alanda yeniliklerin yapılması gerekliliğini hissetmişlerdir. Bu sebeple "Tanzimat döneminde laikleştirme, hukuk alanında olduğu gibi eğitimde de en önemli eğilim olarak ortaya çıkmıştır."[71] Modernleşme tarihimiz açısından Tanzimat devri eğitimi çok önemli bir yer işgal etmektedir. Bu yüzden bu dönemin eğitimi üzerinde detaylı bir şekilde durmamız gerekmektedir.

Sultan Abdülmecit'in o dönem Bab-ı âliye gelerek ülke durumu hakkında endişelerini ve yapılması gerekenleri direk olarak bildirdiği şu sözlerden eğitimin toplumsal alan için ne derece önem arz ettiğini anlayabilmekteyiz: "Ülkemizin bayındırlığını sağlamak ve halkın gönencini arttırmak için bütün vekiller (nazırlar) bir araya gelerek ortak bir görüşle –her ne tür önlemler gerekli ise- bunlar, bir an önce alınsın ve gerçekleştirilsin. Bu, din ve dünya işlerinde halkın bilgisizliğinin giderilmesine (dinen ve dünyeviyen izale-i cehl-i tebaa) iştir. Bu da bilim ve fenler ile sanayinin kaynakları olan gerek okulların düşünülüp açılması ile mümkündür. Benim için işlerin en önemlisi budur. Bu nedenle ülkenin uygun yerlerinde gereken okullar açmak suretiyle, kamu eğitimi(terbiyet-i âmme) vermenin çaresine bakılsın!"[72] Hükümdarın sözlerinden de anlaşılacağı üzere eğitimde yenileşmenin bu dönemde bir ivme kazanacağı ortadadır.

Bu dönem eğitiminin genel amacını tanımlayacak olursak, "Osmanlılık düşüncesinin yayılması ve okullarda öğretilmesi olmuştur. İlköğretim genelleştirilmek istendi; fakat bu, bir devlet politikası olarak ele alınmadı cemaatlere ve vakıflara bırakıldı. Eğitim Örgütü: Daha Tanzimat ilan edilemeden önce, 7 Temmuz 1838'de "Meclis-i Umur-u Nafıa" adında bir meclis oluşturulmuştu. Bu meclisin önerisi üzerine Padişah II. Mahmut tarafından ilkokul(sıbyan mektebi) üstünde bir okul düşünüldü. Bu bir orta dereceli okul idi. Buna, padişahın emri ile "Rüştiye"(Ortaokul düzeyinde okul) dendi. Sonra bunu benzerleri izledi. 1848'de Öğretmen Okulu açıldı. 1869'da Maarif-i Umuniye Nizamnamesi ile Tanzimat Dönemi eğitimi yeniden düzenlendi. Fakat, Şeyhülislamlığa (Meşihata ve Vakıflar

71 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003 s.66

72 Takvim-İ Vekayi, Sene: 1261 (1845), Sayı: 230. Aslının Alındığı Kaynak: Berker, Aziz, Türkiye'de İlköğretim, 1945, S.13-14) Nakleden Binbaşıoğlu, Cavit, Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Anı Yayıncılık-2009, s.120

Nezaretine bağlı okullar) yine eskisi gibi görevlerine devam ettiler.[73] Eğitimin çeşitli cemaatlerin inisiyatifi dahilinde yer almasında bir sakıncanın olmadığı hükümdar tarafından da açıkça belirtilmişti. "Saltanat-ı seniyyemin tebaasında bulunan herkes, yaş ve sınav şartlarını yerine getirdiklerinde, askeri ve diğer okullara fark gözetmeden alınacaktır. Her bir cemaat, eğitim, sanat ve sanayi dallarında okul açmakta serbesttir, ancak, eğitim programları ve öğretenlerin seçimi, tarafımdan atanacak karma bir kurulca tespit edilecektir."[74]

Bu dönemde eski ve yeni, aynı devirde, esasta hiçbir çatışmaya girmeksizin, karşı karşıya yer almaktadır. Bu alaturka-alafranga ikiliği, başlıca yeni kurulan ilim ve eğitim kurumları ile eskileri arasında açıkça görülür. Yenilik teşebbüsü devletten geldiği için eski medreselerin, öğretim ve ilim kurumlarının karşısında yenilerini de yine devlet açmıştır. Daha I. Abdülhamit zamanında yazdırılan kitaplarda bile "Tıbb-ı Kadim" ve "Tıbb-ı Cedid" diye iki tip esere rastlanıyordu. Tanzimat'tan önce ordunun modernleştirilmesine bağlı olarak mühendishanelerin açıldığını, matematik öğretiminin geliştiğini, daha sonra da eski tıp karşısında Avrupa tıbbını öğreten yüksek okul ve fakültenin kurulduğunu görmüştük. Tanzimat her şeyden önce, bir hukuk reformu olduğu için, bu sırada kurulan ilk ilmi kurum "Mecelle Cemiyeti"dir. Fetvahane'nin içtihatlarına sabit ve değişmez bir çehre vermek için bir medeni kanun yapmak fikri, 1839 devriminde meydana çıkmıştı. 1853 de "Mekteb-i Nüvvab" bu işe yaramak için açılmıştı. 1867 de kurulan cemiyet-i ilmiye de buna çalışacaktı. Medeni kanun yapılması düşünüldüğü zaman, her soruda olduğu gibi burada da Doğu kültürüne bağlı olanlarla batılılaşma isteyenler tartışmaya girdiler.[75]

Üniversite (Darülfûnun) kurulmasına 1845'te karar verildi. 1863'te açıldı ve kapandı. 1857'de Maarif-i Umumiye Nezareti kuruldu. 1858'de ilk kız rüştiyesi açıldı. 1868'de Darül muallimin-i Sıbyan açıldı. 1868'de orta dereceli okul olarak Galatasaray sultanisi açıldı. 1884'te çeşitli illerde birer idadi (lise düzeyinde okul) açıldı. 1875'te beş büyük ilde öğretmen okulları açıldı. Tanzimat döneminde ilk ve ortaokul açılmasında epey ilerleme gösterilmiştir.

Tanzimat döneminde eğitimin en önemli niteliği Türkçeye önem verilmesi olmuştur. 1851'de Ahmet Cevdet Efendi ile Ali Fuat Paşa'nın hazırladıkları "Kavaid-i Osmani"(Osmanlı Dil Bilgisi), Türkçeye yönelmede büyük bir adım olmuştur. Bu

73 A.g.e., s.104

74 A.g.e., s.123

75 Ülken, Hilmi Ziya, Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi, İstanbul, Ülken Yay., 1979, s.47

dönemin en önemli özelliği, Türkiye'de eğitim sisteminin yavaş yavaş oluşturulmuş olmasıdır. Fakat burada da ikilik devam etmektedir. Bir tarafta, Maarif-i Umumiye Nazırlığına bağlı okullar, diğer tarafta da Vakıflara, Şeyhülislama ve Cemaatlere bağlı okullar vardı.[76]

Tanzimat Dönemi'nde okullara yeni bilim dersleri konulmuş olduğundan, bu derslere ilişkin kitaplar yabancı dillerden Türkçeye çevrildi. Bu amaçla, 1851'de bir kurul oluşturuldu. Adına "Encümen-i Daniş" (Bilim Akademisi) dendi. Bu kurul 1862'ye kadar çalıştı. Yüksek derecedeki memurlardan oluşan bu kurulun toplanması güç olduğundan, pek verimli olmadı. 1865 yılında ve daha sonraları, bu konuda başka kurullar da oluşturuldu. 1845'ten sonra çoğaltılan rüştiyelere ve öğretmen okuluna hesap, hendese, tabiat bilgisi gibi bilim dersleri konulmuştu. Bunlar için harita, cetvel v.b. araç ve gereçler Avrupa'dan getirtildi. Fakat kullanımı yaygınlaşamadı.[77]

Bu dönemde azınlık ve yabancı okulları çok büyük gelişmeler göstermiş, Devlet için bir tehlike haline gelmeye başlamışlardır. Disiplin aracı olarak falaka –yasal olarak- kaldırılmıştır.[78]

Mahrec-i Eklam'ın Açılması: 1862 yılında Maarif-i Umumiye Nazırı Kemal Efendi zamanında önce Mekteb-i Eklam adıyla açılmıştı. Sonraları bu ad, Mahrec-i Eklam'a çevrilmiştir. Bu okulun amacı, devlete memur yetiştirmek idi. Okul, rüştiyelerin üzerinde idi ve üç yıllık öğrenimi sürekli idi. Programlarında Arapça, Farsça, uygulaması, Türkçe imla ve inşa(kompozisyon), Fransızca dili ve yazı ile cebir, coğrafya, tarih-i umumi, resim verik'a yazısı gibi dersler vardır. Son sınıfta bunlara hikmet-i tabiiye(fizik) ve kimya dersleri de eklenmiştir. Okul, 1876 yılında kapatılarak, yerine, Mekteb-i Fünun-u Mülkiye açılmıştır. Burada, daha yüksek öğrenimli devlet memuru yetiştirmiştir.[79]

Beşiktaş Cemiyet-i İlmiyesi: Bu, Tanzimat Dönemi'nde ilk bilimsel kuruluştur. Özeldir. Masrafı, üyelerinin verdikleri aidatlarla karşılanırdı. "Cemiyet, bilim ve marifete hevesli olanlardan her kim ders almak isterse, onu, talim etmeyi ya da ettirmeyi üzerine almıştır. Cemiyet'in üyeleri, hatada bir kez toplanarak, edebiyat konuşmaları ve şiir yarışmaları yaparlarmış.[80]

Devrin eğitim alanındaki diğer gelişmeleri şöyledir:

76 Binbaşıoğlu, Cavit, Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Anı Yayıncılık-2009 s.105

77 A.g.e., s.106

78 Akyüz Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008 s.158-159

79 Binbaşıoğlu, Cavit, Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Anı Yayıncılık-2009 s.108-109

80 A.g.e., s.110

- Sultanahmet Çevresindeki: 26 ilkokul, kız ve erkek ilkokullarına ayrıldı. Bunlardan Cevri Usta Mektebi, kızlara özgü olan sanayi kısmı, bağımsız kızlar rüştiyesi, haline getirildi.
- Maarif Nezareti'ne bağlı olarak, 1865 yılında bir Tercüme Cemiyeti kurulmuştur. Bu cemiyet, nizamnamesine göre, bir başkan ve 8 üyeden ibaret idi. Okullar için gerekli olan kitapları Türkçeye çevirecek ya da telif edecek idi.
- İlkokulların ıslahı ve yeterli öğretmen yetiştirilmesi yoluna girilmiştir. Bu amaçla 1868'de bir "Darülmuallimin-i Sıbyan" (İlköğretmen Okulu) açılmıştır.
- Tanzimat Dönemi'nde çeviri hareketleri başlayınca eğitimle ilgili olarak ilk kez Kamil Paşa'nın "Rable"den Türkçe'ye çevirdiği "Tercüme-i Telemak" 1867'de yayımlanmış, 1869'da ikinci basımı yapılmıştır.
- 1853'te İstanbul dışında ilk kez 25 büyük kentte Rüştiye Okulu açıldı.
- Dönüşlerinde, Darülfünuna öğretmen olarak atanmak üzere iki öğrenci Paris'e öğrenime gönderildi.[81]

Tanzimat dönemi orta öğretimi üç tür okul halinde şekillenmiştir: Rüşdiye, İdadiye, Sultaniye.

Rüştiyeler:

Tanzimat döneminde genel orta öğretimin en alt düzeyindeki okullar haline gelmiştir. 1874'te İstanbul'da bulunan Rüştiye sayısı 18'i bulmuştur. Yine bu dönemde kızlar içinde rüştiye mektepleri açılmıştır (1870). 1848'de açılan Darülmuallimîn-i Rüşdi ilk mezunlarını verip öğretmen yetiştirdikçe rüştiyeler taşrada büyükçe kentlerde de kurulmaya başlanmıştır. Bu yeni orta öğretim kurumlarının kurulması ve mezun vermeleri ile yüksek askeri okullar daha ehliyetli öğrenciler bulmuşlardır.[82]

Fakat mülkiye rüştiyelerinin mezunları, daha çok memur oluyorlardı. Bu yüzden ordunun iyi yetişmiş aydın subaylara ihtiyacı giderek artıyordu. İşte bu ihtiyacı karşılamak maksadıyla 1875'ten itibaren Askeri Rüştiyeler açılmaya başlandı.83

İdadiyeler:

---

81 A.g.e., s.107

82 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008 s.164

83 Ergin, Osman, Türkiye Maarif Tarihi, C. 1-2, S. 501-507 Nakleden Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay.,-2008 s.164

İstanbul’da açılan ilk idadi, Mekteb-i Fünûn-ı İdadiye’dir(Nisan 1845). Mekteb-i Harbiye öğrencileri sınavdan geçirilerek orta düzeyde bulunanlar bu okula ayrılmıştır(Eylül 1845). Bu okul, 1872’de Kuleli kışlasına taşınınca Kuleli Askeri İdadisi olarak anılmıştır. [84]

Sultaniyeler:

Müslüman ve Hristiyan bütün Osmanlı tebasının memleket hizmetlerinde eşit şartlarla sorumluluk alabilecekbir seviyede yetişmesi ve Batı irfanı ile beslenmiş aydınlar sınıfının bir an önce oluşması gereği kendini kuvvetle hissettirmeye başlamıştı. Maarif Nezaretinin kuruluşundan sonra Rüştiyelerin sayıları artırılsa da yüksek okullara öğrenci hazırlamak için yeterli kaynaklar olamayacağı, Batı ülkelerindeki yapı ve düzeyde bir öğretim basamağının kurulması gerektiği anlaşılmaya başlamıştı. Devletin vaat ettiği ıslahatın gerçekleşmesine yardımcı olmak isteyen dış tavsiye ve isteklerde oluyordu. Bunların başında Fransa hükümetinin Şubat 1867’de Bab-ı Âli’ye verdiği nota gelir. Bunda, büyük merkezlerde Hıristiyan öğrencilerin devam edebilecekleri orta öğretim kurumlarının (Liselerin) bir an önce açılması gereği belirtiliyordu. Bunun üzerine Osmanlı hükümeti, İstanbul’da öğretim dili Fransızca olan bir lise açılmasını Fransız elçisiyle görüşerek kararlaştırdı ve Fransa okulun kurulmasına yardım etti. Okulun birçok yabancı özellikle Fransız öğretmeni bulunmaktaydı.[85]

Sultani düzeyinde bir okul da İstanbul’da 1873’de başlayan Darüşşafaka’dır. Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye’nin çabasıyla açılan Darüşşafaka, anasız, babasız, fakir çocukların alındığı önemli bir Lise olmuştur. Okulda Fransız askeri liselerinin programı izlenmiş, öğretim Türkçe olarak yapılmış ve yıllarca Türk asker öğretmenler para almadan görev yapmışlardır.[86]

Darülfünun, 13 Ocak 1863 günü, Kimyager Derviş Paşanın konuşması ile açıldı. Kendisi için yapılan büyük bir binadan kısmen yararlanmakta olan Darülfünun-ı Osmanî kurulacağını söylemekte ve çok ayrıntılı hükümler getirmektedir. Darülfünun Hikmet ve Edebiyat, İlm-i Hukuk, Ulum-i Tabiye ve Riyaziye şubelerinden oluşacak, her şubenin öğretim süresi 3 yıl, müderris olacaklar için 4 yıl olacaktır. Dersler halka da açık olacaktır. Darülfünun1869’da tekrar kurulmuş, Fransa’da müsbet bilimler

84 A.g.e. s.166

85 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008 s.167

86 Ergin, Osman, Türkiye Maarif Tarihi, C. 1-2, s.487-494

öğrenimi yapan Hoca Tahsin Efendi Müdür atanmıştır.[87] Darülfünun, kendisi için yapılan ve ilkinden daha küçük bir binada çalışmaya başlamıştı. Kütüphanesine, özellikle Fransa'da yayınlanan ve o sırada Avrupa'da yaygın felsefi akımlar olan "hümanizm" ve "pozitivizm" ile ilgili eserler getirilmiştir.[88]

Genel hatlarıyla özetlemek konumuzun seyri açısında önemli olacaktır. Bu dönemde yani Abdülmecit döneminde eğitim alanında gerçekleştirilen yenilikler şunlar olmuştur:

1- Muvakkat Maarif Meclisi Kuruldu (1845)

2- Meclis-i Maarif-i Umumiye Kuruldu. (1845)

3- Rüştiyeler çoğaltılmaya başlandı. (1845)

4- Mekâtib-i Umumiye Nezareti Kuruldu. (1846)

5- Bir Darülfünun(üniversite) açılmasına karar verildi ve binasının temeli atıldı. (1846)

6- İlkokullar yönetmeliği (Talimat) Yayımlandı. (1847)

7- İlk Kez "Darülmuallimin" açıldı. (1848)

8- Darülmaarif adlı bir okul açıldı. (Bu rüştiyelerin üzerinde bir okul olarak açıldığı için, ilk lise (orta dereceli okul) sayılabilir. (1850)

9- İlk bilim akademisi niteliğinde "Encümen-i Daniş" adında bilimsel bir kurul oluşturuldu.

10- İlk kez "Maarif-i Umumiye Nezareti" kuruldu. (1857)

11- İlk kez kız rüştiyeleri açıldı. (1858)

12- İlk "Mekteb-i Mülkiye" açıldı. (1859) [89]

Önceki kısımlarda görüldüğü gibi, Tanzimat döneminden itibaren sivil okullara hayata dönük konularla bazı müspet bilim dersleri girmeye başlamıştır. Bir yandan da geleneksel dinî muhtevalı dersler varlıklarını sürdürmüşlerdir. Bazı kaynakların belirttiğine göre, öğrenciler, Cumhuriyet yıllarına kadar, bu müspet bilimler-dini bilimler derslerinde öğrendikleri bazen çelişkili bilgilerin ve öğretmenlerin farklı tutumlarının olumsuz etkilerinde kalmışlardır. Kanımızca bunun temel nedeni, 19. yüzyılın ortalarından itibaren Batıda hızlı bilimsel gelişmelerin pozitivist ve maddeci görüşleri güçlendirip dini inançları sarsmaya başlaması ve müspet bilimlerin adeta tapılır hale gelmesidir. Kimi Osmanlı aydınları ve

87 A.g.e. s.168

88 A.g.e. s.169

89 Binbaşıoğlu, Cavit, Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Anı Yayıncılık-2009 s.118

öğretmenleri de bu gelişmelerden etkilenmişlerdir. Sonuçta, Osmanlı öğrencilerinin kafası bu zıt, çelişkili fikirlerle altüst olmuş, eski ve geleneksel değerlerden, müspet bilim anlayışına geçmek büyük acılara, sancılara yol açmıştır. Bu durum özellikle Rüşdiye, İdadiye, Sultaniye gibi orta öğretim kurumlarında gözlenir.[90]

Tanzimat döneminin yenilik sahasını kısaca özetlersek İslami hukuk müesseselerinin yanında Avrupaî hukuk müesseseleri kurulmuş, iki cins müessese ve kanunlar yan yana yürümeye çalışmıştır; maarif sahasında medreselerle modern mektepler yan yana mevki almıştır. Tebaa arasında açık ve kât'i bir müsavat kabulü mümkün görülemediği için, Avrupa devletlerinin siyasi telkinlerini ve gayrimüslim milliyetlerin temayülâtını kollamak ve tatmin etmek üzere, ekalliyetlere ayrı hukuk ve teşkilat verilmiş, bundan da ayrılık hislerinin bir kat daha cesaret alması neticesi hasıl olmuştur.[91]

Tanzimat'ın ardından modernleşme hattında en önemli gelişmeler II. Abdülhamit Devrinde meydana gelmiştir. Öncelikle I. Meşruiyet döneminin içinde incelenmesi gereken yeniliklere değinmek gerekmektedir. Meşrutiyetten evvel "1871-1876 yılları, çağdaşlaşma sorunu üzerine, daha sonraları "İslamcılık", "Batıcılık", "Ulusçuluk" sözcükleriyle tanımlanan üç akımdan birincisinin kesin biçimini alışıyla sonuçlanan kısa ve fırtınalı bir bunalım dönemi olmuştur. Bu dönemin koşulları altında, Batı uygarlığı doğrultusunda yarım yüzyıla yakın bir zamandan beri süren çabalar durmuş, din-devlet ayrımı yönündeki gidiş yeni bir din-devlet ayrımı yönündeki gidiş yeni bir din-devlet birleşimi rejimiyle sonuçlanmıştır." [92]

II. Abdülhamit'in tahta geçmesiyle Osmanlı İmparatorluğu'nda ilk defa bir anayasanın hazırlanması ve parlamenter rejimin kurulması çalışmaları hızlanmıştır. Alelacele hazırlanarak İstanbul konferansının toplandığı gün ilan edilen anayasa ile Batılı devletlerin aşırı isteklerde bulunmaları önlenmek istenmiştir. Gelişmelerin baş aktörlerinden biri olan Mithat Paşa'nın 5 Şubat 1877'de yurt dışına sürülmesine rağmen, anayasa gereği seçimler üç ay içinde yapılarak 19 Mart 1877'de Meclis açıldı. 141 kişiden oluşan bu ilk Türk parlamentosunda 115'i mebus 26'sı da Ayan üyelerinden oluşmaktaydı. Mebusların 69'u Müslüman 46'sı gayri-müslimdi. 24 Nisan 1877'de Rusya'nın Osmanlı devletine savaş açmasının ardından 13 Şubat 1878'de Meclis Abdülhamit tarafından dağıtılmıştır. Tanzimat döneminde güçlü

90 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yayınları-2008 s.189

91 Ongunsu, A.H., Tanzimat Ve Amillerine Umumi Bir Bakış TANZİMAT 1, İstanbul, M.E.B-1999, s.8

92 Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, Yapı Kredi Yay., İstanbul-2009, s.309

bürokratlarda, zayıf padişahlar zamanında da Bab-ı Ali ve yüksek bürokratların elinde bulunan iktidar merkezi, güçlü bir şekilde tekrar saraya geçmiştir.[93]

Görüldüğü üzere I. Meşrutiyetin yegâne amacının demokratikleşme olduğu ortadadır. "Tanzimat sonrası ortamda yeşeren bürokrasi ve bürokrasiden bağımsız düşünür ve devlet adamlarının, elde edilen yasal çerçeve içerisinde, temel sloganı "hürriyet"tir. Hürriyeti esas alan aydınlar, Yeni Osmanlılar, imparatorluk ve din eksenli geleneksel yapıdan farklı yeni bir devlet yapısı ve meşruiyet ilkesi olarak da "Osmanlılık" üst kimliğini öne çıkarıyordu."[94]

Bu devirde batılı anlamda yeniliklerin devlet kanalıyla seküler atılımlı olduğu söylenemezken tam anlamıyla bunun tam tersinin gerçekleştiği iddiasının da doğruluğu tartışma konusudur. O halde Asıl olan "Reformlar açısından söylenenlerin aksine, II. Abdülhamit devri, 1839'dan beri yapılan değişikliklerin bir odak noktasında toplandığı devirdir. Çağdaş Türk edebiyatının temelleri bu dönemde atılmıştır ve Jön Türkler her ne kadar II. Abdülhamit'e baş kaldırmışlarsa da Batı hakkındaki fikirlerini bu dönemde kazanmış ve geliştirmişlerdir."[95] II. Abdülhamit dönemi batıcılığında çağdaşlaşma sorunu basit bir sorundu. Batı uygarlığından alınacak şeyler ancak "faydalı" olan yanlardı. Bunların İslam uygarlığı üzerinde bir etkisi olmayacaktı. Zaten Batı'dan alınacak yanlar aslında İslam uygarlığından Batı'ya gitmemiş miydi?[96]

Hükümdarın batıcılığa karşıtlığının sadece seküler manada cereyan ettiği hususunu bu devirde açılan eğitim kurumları destekler mahiyettedir. Çünkü "Batı tarzı eğitim kurumları en fazla bu devirde açılmış veya desteklenmiştir. Mekteb-i Mülkiye, Mekteb-i Hukuk, Sanayi-i Nefise Mekteb-i, Hendese-i Mülkiye, Darü'l-Muallimin-i Aliye, Maliye Mektebi, Ticaret Mektebi, Halkalı Ziraat Mekteb-i Alisi, Deniz Ticareti, Orman ve Maden, Lisan, Dilsiz ve Ama mektepleriyle Darü'l Muallimat ve Kız Sanayi Mektepleri, Fen ve Edebiyat fakültelerinden oluşan Darü'l Fünun bu dönemde açılan "laik" nitelikli eğitim kurumlarındandır."[97]

Modernleşme tarihi açısından okuduğumuzda, Abdülhamit devrinde yapılan tüm eylemler göz önünde bulundurulduğunda lineer bir çizgide batılılaşmanın mevcut

93 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: İstanbul-2003 s. 74

94 Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi Ve Din, Çizgi Kitabevi, Konya-1999, s.92

95 Mardin, Şerif, Türk Modernleşmesi, İletişim Yay., İstanbul, 2002, s.92

96 Berkes, Niyazi, Türkiye'de Çağdaşlaşma, İstanbul, Yapı Kredi Yay-2009, s.381

97 Küçük, Cevdet, "II. Abdülhamit Maddesi", TDV İslam Ansiklopedisi, Cilt 1, S.221 Nakleden, Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye,Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE İstanbul-2003 s.75

olmadığı görülecektir. Buna sebep olarak iki husus belirtildiği üzere Abdülhamit'in Şahsiyetinde Halifelik makamının ön planda bulunması ve İslamcılık Fikri doğrultusunda, çağdaşlaşma anlamında yapılması ön görülen yeniliklerde İslam medeniyetinin değerleriyle örtüşmeyecek olanlara karşı tedbirli olunması gerekliliğini benimsemiş olmasından kaynaklanmıştır.

Basın, Abdülhamit döneminin hem Tanzimat'ın bir devamı hem de geçmişten bir kopuş olduğunu gayet açık bir şekilde ortaya koyan ilginç bir alandır. Gazeteler önceki yıllara göre daha "profesyonelce" hazırlanıyor ve geniş kitlelere rahatça ulaşabiliyordu. 1888'den itibaren "liberalizm", "milliyetçilik" ve "meşrutiyetçilik" ile ilgili sansürlerin uygulanması, gazeteleri bilim, sanat, coğrafya, tarih, teknoloji ve edebiyat gibi alanlarla ilgilenmeye yöneltmiştir. Bu devirde "ansiklopedistçilik" en üst düzeyde yapılmıştır. Basının önceki devirlerden farklı bir yanı, rejimdeki temel ideolojik yön değişikliğini göstermesidir. Padişah liberalizm, meşrutiyet ve milliyetçiliğe karşı kendi saltanatının geleneksel ve İslami niteliğini vurguluyordu. Bu eğilim esasen Abdülaziz devrinde başlamıştı ama Abdülhamit halifelik unvan ve sembollerini kullanarak İslam dayanışmasına önceki sultanlardan daha çok başvurmuştur. Bu durum sadece, padişahın "yıkıcı olarak gördüğü ideolojilere karşı bir ağırlık merkezi bulma arzusundan kaynaklanmıyor", aynı zamanda "1878 yılındaki kayıpların sonucunda toprak açısından daha Asyalı karakter kazanmış, nüfus açısından da Müslümanlaşmış olan İmparatorluğun yeni durumunu" yansıtıyordu.[98]

Abdülhamit'in bu politikayı benimsemesinde birden çok neden vardır. Sekteye uğramış gibi görünen modernleşme aşamalarında nerede, niçin duraksamanın var olduğunu kavrayabilmek için var olan tehditlerin ve bu tehditlere karşı özel bir savunma geliştiren hükümdarın zihninde oluşturduğu şemanın bilinmesi gerekmektedir.

II. Abdülhamit zamanında özel bir nitelik kazanmış olduğu iddia edilen "Panislamizm" politikası, devrin koşullarından bağımsız olarak anlaşılamaz. II. Abdülhamit, kendi devrinden önce şekillenmeye başlayan "İslamcılık" hareketlerini hem iç hem de dış politikada ustalıkla kullanmıştır. Darwin'in 1865 yılında yayımlanan Türlerin Kökeni adlı kitabı Batı'nın fikir hayatında bir hadise yaratmıştı. "Hayat kavgasında olan bazı türlerin diğerlerini ortadan kaldırmış oldukları anlayışı", bu fikirleri siyaset sahasında kullanmak isteyenlere yol göstermiştir. Buna göre,

98 Zürcher, Erik Jan, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları-2002, s.120

hayatta kalmış ırklar medeniyeti ileri götürecek olan ırklardır. Bu tip ırkçı Darwinizm'in uzantılarından biri, 1870'lerden sonra Avrupa'da şekillenmeye başlayan "Pan" milliyetçi hareketlerdi. Pan hareketlerin çıkış noktası, o zamana kadar parçaları yeryüzüne dağılmış sayılan Slavlar ve Almanlar gibi "kalıcı" milletlerin parçalarının yeni bir devlet halinde birleştirilmesinin "tabi ve kaçınılmaz bir eğilim" olduğu idi. Rusya'nın 1853-1856 Kırım savaşında yenilmesi, Panslavizm'in bir Rus ideali olarak gelişmesine yol açmıştır. 1877-1878 Osmanlı-Rus savaşının çıkmasında Panslav ideolojisi önemli derecede etkili olmuştur. II. Abdülhamit'in Panislamizm'i daha önce Avrupa'da beliren "Pan ideolojilerine karşı bir tepki" ve "Arap milliyetçilerine karşı da bir tedbir" olarak kabul edilebilir.[99]

Bu dönemde özellikle iki fikir akımı çevresinde kümelenmiş insanların çatışması, batı-doğu çatışması gibi de algılanmıştır. Batılılaşma anlamında İslamcıların temkinli adımları dikkat çekerken, Batıcıların bu dönem olaylarına şiddetli muhaliflikleri karşı cephede yer aldıklarını göstermektedir. Yine belirttiğimiz üzere dönemin hızlı batıcılık akımı yanlıları Jön Türklerin ülke içinde ve dışında muhalefetleri azımsanmayacak derecededir. Buna karşılık olarak ise Otoriter bir rejim benimseyen hükümdarlık Otuz yıl boyunca ülkeyi bu görüş doğrultusundaki eylemleri ile yönetecektir.

Şu noktayı altını çizerek belirtmek gerekir ki, değişim ve dönüşümlü toplumsallaştıran kanal eğitim ve öğretim kanalıdır. Diğer kanallar, önemli fonksiyonlara sahip olmakla beraber, ikincil derecede kalmıştır.[100] Konumuzda ana parametre olarak aldığımız eğitim kurumu bu yüzden önemli kılınmaktadır. Modernleşme aynı zamanda bir toplumsallaştırma olduğundan burada en büyük rol eğitim kurumuna düşmektedir.

Mutlakıyet dönemi eğitiminin temel özellikleri şunlardır:

1. Birçok meslek ve sanat okulu açılmıştır. Bu, Mutlakıyet dönemi eğitiminin en belirgin özelliğidir.
2. Üstün zekalı vs. Hıristiyan çocuklarının eğitimi için kurulmuş olan Enderun Mektebi'nden sonra ilk kez özel eğitim alanında bir girişim olmuş, sağır, dilsiz ve körler için bir okul açılmıştır.

99 Mardin, Şerif, Türk Modernleşmesi, İstanbul İletişim Yay., 2002, s.93 Nakleden, Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003 s.76

100 Akgül, Mehmet, Türk Modernleşmesi Ve Din, Konya, Çizgi Kitabevi-1999 s.61

3. Türk, azınlık ve yabancı özel öğretim büyük gelişme göstermiştir. Ancak, azınlık ve yabancı özel öğretim kurumlarının denetlenmemesi çok önemli sakıncaları da beraberinde getirmiştir.
4. Genel eğitimde ve okulların yaygınlaşmasına önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Rejimin ilk yılları içinde, bu alandaki çabaların daha yoğun olduğu görülür.
5. Orta öğretim (Rüşdiye) düzeyinde kızların eğitiminde gelişmeler sağlanmıştır.
6. Rüştiye ve İdadiyelerin yaygınlaştırılmasına önem verilmiş, ancak, özellikle parasal kaynak yetersizliği nedeniyle ilköğretime aynı özen gösterilmemiştir.
7. Nicelik bakımından gözlenen başarılar eğitimin niteliğini yükseltmek gibi bir amaçla beraber yürütülmemiştir. Azınlık ve yabancı öğretim kurumları hariç, okullar, öğretmenler, programlar, kitaplar, basın sıkı bir denetim altına alınmış, yeni düşünceler engellenmeye çalışılmıştır.
8. Bu dönemde yetiştirilmek istenen insan tipi, Tanzimatın "Osmanlılık" idealine bağlı, dindarlık, itaatkarlık, Padişah Abdülhamit'e sadakat özellikleri güçlendirilmeye çalışılan bir insan tipidir. Eğitimin amaçları, ders kitapları, programlarda buna özen gösterilmiştir. Ancak, azınlıklar ve yabancılar, milli, dini, siyasi, ayrılıkçı emellerini yine de eğitim yoluyla sürdürmüşlerdir.
9. Programlardan hayata dönük ve bazı başka dersler çıkarılmış, Din ve Ahlak derslerinin saatleri artırılmıştır.
10. Öğretmenliğin meslekleşmesine ilişkin –kâğıt üzerinde de kalsa- bazı önemli hukuki düzenlemelere başlandığı görülür.
11. Ordunun eğitimi Alman subaylarına teslim edilmiştir.
12. Maarif nezareti, 1894-1895'ten itibaren, ilk kez ülke çapında eğitim istatistikleri yayınlamaya başlamış ve yine ilk kez, 1898-1904 yılları için Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye adıyla, ülke çapında önemli eğitim, öğretim yıllıkları yayınlanmıştır. Bu belgeler, ülkenin eğitim durumunu rakamsal olarak ve topluca gösterdikleri için, eğitim sorunlarının daha iyi anlaşılıp değerlendirilmesine yardımcı olmuştur.[101]

101 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., 2008 s.226

İstibdat devrini eğitimsel açıdan incelediğimizde çok çeşitli atılımların birlikte yapıldığını görmekteyiz. Devrin politikası dolayısıyla dini bir eğilim ve yahut dinin bir denetim mekanizması gibi tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumunda da var olması bu dönemin temel özelliklerindendir. Bu politika doğrultusunda gerçekleştirilen denetimin ne şekilde gerçekleştiği konumuz açısından önem arz etmektedir.

Mutlakıyet döneminde yeni açılan ilkokullar için artık mekâtib-i iptidaiye, iptidai mektepler, usûl-i cedide mektepleri terimleri kullanılmaktadır. Bu okullar Maarif Nezaretine bağlıdırlar. Evkaf Nezaretine bağlı olan ve eski durumlarını koruyanlara ise ya yine sıbyan mektepleri, ya da usûl-i atika mektepleri denilmektedir. Maarif Nezaretinin ilköğretimdeki düzenlemeleri bu okulları hemen hiç etkilemiyor, bunların öğretmenleri, eğitim ve öğretimdeki yeni gelişmelere ya kayıtsız kalıyor, ya da onları engellemeye çalışıyorlardı.[102]

II. Abdülhamit döneminde siyasal alandaki durgunluğa mukabil, toplumsal, ekonomik ve düşünce alanında bir çok değişiklikler meydana gelmiştir. II.Mahmut zamanından beri başlamış olan Batı uygarlığının ekonomik etkileri bu devirde, 1882 yılında Duyun-u Umumiye İdaresinin kurulmasıyla yabancı sermayenin girişine paralel olarak artarak devam etmiştir. Balkanlardaki toprakların kaybedilmesiyle, buralardaki Müslüman nüfus Anadolu'ya kaymış, başta İstanbul olmak üzere, Selanik, İzmir, Samsun, Adana, Halep, Şam gibi büyük şehirlerde hayat daha kozmopolitleşmiştir. Bu toplumsal yapı değişiklikleri birçok geleneksel müesseselerin, tutumların, alışkanlıkların ve zevklerin çözülüşüne yol açmış, geleneksel Türk ve Müslüman Osmanlı nüfusu arasında, daha çok memur, subay ve okumuş sınıflardan ve aydınlardan oluşan "yeni tipler" gelişmeye başlamıştır. Aydınların temel özelliği tüm "geleneksel ve mistik inançları inkâr" ve "materyalizm" di. Gericilik-ilericilik tartışmaları ilk defa bu dönemde başlamıştır ve dönemin sonlarına doğru din, geriliğin sebeplerinden biri olarak lanse edilmeye başlamıştır.[103]

Abdülhamit rejimine ilk tepkiler edebiyat alanında başlamıştı. Ancak rejime karşı asıl nüveleşme, Tıp ve Harp okulu gibi yüksek eğitim kurumlarındaki gençler

102 A.g.e. s.226

103 Özel Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003, s.77

arasındaki "gizli cemiyetler kurma akımları" ile, çoğu ordu subaylarından gelmekte olan "gizli komitelerden" ve Paris, Cenevre, Kahire gibi merkezlerde bir araya gelen "aydın gruplaşmalarından" oluşuyordu. Bunların hepsini birden "Jön Türkler" olarak adlandırmak gelenek olmuştur. Zaman içerisinde İstibdat yönetimine karşı olan tüm cemiyetler tek çatı altında toplanmış ve bu cemiyete İttihat ve Terakki adı verilmiştir. İttihat ve Terakki cemiyeti, önce "İttihat-ı Osmani" adıyla Mayıs 1889'da Askeri Tıbbiye'de kuruldu. Cemiyet İttihat ve Terakki adını 1894 yılında almış, 1908 yılında da siyasi parti haline gelmiştir. Cemiyet, zaman içerisinde farklı ideolojilerle ve kişilerle temsil edilse de bunların arkasında "devleti kurtarma fikri" yatmaktaydı. 1905 yılına kadar cemiyet, kendilerini Namık Kemal'in hürriyet fikirlerinin varisi olarak gösterirken oldukça düzensiz bir çalışma yapmış, Avrupa'ya kaçan idarecilerin bir kısmının 1897 yılında padişahla işbirliği yapması örgütü zayıflatmıştır. Örgüt ancak 1905 yılından sonra Dr. Bahaeddin Şakir ve Dr. Nazım'ın kontrolünde disiplinli olarak çalışmaya başlamıştır.[104]

Cemiyetin fikri kökleri, Askeri Tıbbiye'deki XIX. Yüzyıl biyolojik materyalizmine dayanır. Tıbbiye öğrencileri kendilerine okutulan derslerin icabı olarak, hayatı tanrının bir iradesi olmaktan çok "biyolojik ve fizyolojik süreçlerin bir sonucu" olarak görmekteydiler. Bu materyalist temelin cemiyetin kurucuları ve üyelerini etkilemiş olduğu, bu yolla "bir nevi kâinat sırrına" vakıf olduklarına inandıkları açıktır. Paris'te eğitimi esnasında benimsediği pozitivizmi, kalkınmanın tılsımlı anahtarı olarak gören Ahmet Rıza'nın İttihat ve Terakki'nin ilk liderlerinden biri olması tesadüf değildir.[105]

1906-1908 yıllarında yaşanan mali sıkıntılardan dolayı toplumda ve özellikle ordu içerisinde hoşnutsuzluk başlamıştı. İmparatorluğun birçok değişik bölgesinde grevler ve küçük çaplı isyanlar baş göstermişti. Aynı yılın haziran ayı içinde Rus Çarı ve İngiltere Kralı Baltık kıyısındaki Reval'de buluştuğu ve padişahın Makedonya'da sadece görünüşte hükümdar konumunda olması gerektiği yönünde karar aldıkları Selanik'e ulaşınca İttihat ve Terakki Cemiyeti harekete geçmeye karar vermiştir. Cemiyet üyesi subaylar eşgüdümlü bir harekâtla askerleriyle dağa çıkıp Kanun-i Esasi'nin geri getirilmesini talep ettiler. Çıkan isyan bastırılamayınca otuz yıllık bir aradan sonra, 23 Temmuz gecesi Kanun-i Esasi yeniden yürürlüğe girdi. 1908

104 A.g.e., s.78-79

105 A.g.e., s.79

devrimi Makedonya'daki 3. ordu ile Trakya'daki 2. ordu subaylarının ortak eylemlerinin sonucudur.[106]

C) 20. yüzyıl

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Abdülhamit'e uyguladığı baskı, arzuladıkları meşruti yönetimi elde etmelerini sağlamıştır. Meşrutiyetin 23 Temmuz 1908 tarihinde ilan edilmesiyle birlikte Kanun-ı Esasi tekrar yürürlüğe konulmuş ve hemen seçim hazırlıklarına başlanmıştır. Seçimler sonucunda otuz yıllık hasret noktalanarak 17 Aralık 1908'de yeni parlamento açılmıştır.[107] Fakat cemiyetin bütünüyle kendilerine özgü hükümet kurma dönemi, 1913 sonrasında gerçekleşecektir.

Bu dönemde muhalefetin en belirgin yüzü Nisan 1909'da görünmeye başlanmıştır. Özellikle 5 Nisan 1909'da İttihat-ı Muhammedi Cemiyeti'nin kurulması bir dönüm noktası olmuş, bu tarihten sonra aşırı muhafazakârların muhalefet sesleri daha gür çıkar olmuştur. Yayın organı Volkan Gazetesi aracılığı ile yönetime, meşrutiyete ve İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne karşı hakarete varan eleştiriler yapmıştır. Volkan gazetesinin yanında Serbesti, Mizan, Osmanlı ve İkdam gazeteleri de yönetime ve İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne karşı olan muhalefet seline katılmışlardır. Cemiyet ise bunlardan gelen ağır eleştirilere Şura-yı Ümmet ve özellikle de Tanin Gazeteleri ile cevap vermeye çalışmıştır.[108]

Askerler arasında başlayan ve kısa sürede bütün muhaliflerin katıldığı ayaklanma karşısında İttihat ve Terakki Cemiyeti, isyanın bir an önce bastırılması için orduda hazırlıklara girişmiştir. Selanik'te III. Ordu Kumandanı Mahmut Şevki Paşa'nın başkanlığında yapılan toplantıda, Rumeli'den gidecek bir ordu ile isyanın bastırılmasına karar vermiştir. Bu orduya "Harekat Ordusu" adının verilmesi ise toplantıda bulunan Mustafa Kemal'in düşüncesidir. Kolağası Mustafa Kemal, Harekat Ordusu'nun Kurmay başkanlığı görevini yürütmüştür. Harekât ordusu, Beyoğlu Kışlası'ndaki direnmeyi bastırmış ve ardından olayları kısa süre içerisinde kontrol altına almayı başarmıştır. Olayla ilişkisi bulunduğu suçlaması ile II. Abdülhamit 27

106 Zürcher, Erik Jan, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları-2002 s.139

107 Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1, Ankara, Alp Yayınevi-2006 s.66

108 A.g.e., s.68

Nisan 1909 tarihinde tahttan indirilerek, yerine aynı tarihte daha ılımlı bir kişilik olarak görülen V. Mehmet Reşat padişah ilan edilmiştir.[109]

31 Mart İsyanı'nın başarısızlığa uğraması bir süre için de olsa tutucu kesimin silinip ıslahat yanlısı kesimin canlanmasını sağladı. Bu da 1908 Temmuz'undan bu yana meydana gelen siyasal değişiklikleri anayasaya geçirmek ve devletin idari mekanizmasını çağdaşlaştırmak adına fırsatlar yarattı. 1909 yılının Mayıs-Ağustos aylarında gerçekleştirilen ve "Meşruti Islahat Dönemi" olarak adlandırılan bu devrede 1876 Anayasası'nın 119 maddesinin yirmi biri değiştirilmiş, biri kaldırılmış (113. madde) ve üç yeni madde eklenmiştir. Yapılan değişiklikler sonucunda monarşik yapı korunmuş, ancak Kanun-ı Esasi daha demokratik bir meşruti monarşi anayasası haline getirilmiştir.[110]

Bilindiği gibi 1876 Anayasası'nın en önemli maddelerinden biri, padişaha, sürgüne gönderme yetkisi veren 113. madde idi. Temel hak ve özgürlükler alanındaki en büyük gelişme bu maddenin kaldırılmasıyla sağlanmıştır. Ayrıca kişilere toplanma, cemiyet ve dernek kurma haklarının verilmesi, postanelerdeki evrak veya mektupların mahkeme kararı olmadan açılamayacağı hükmünün getirilmesi, 1909 değişiklikleri ile elde edilen önemli haklardır. [111]

Öte yandan her padişahın, tahta çıktığında anayasa hükümlerine uyacağına ve devletine, milletine bağlı kalacağına dair yemin etmesi mecburiyeti konulmuştur. Padişahın bağımsız karar alma hakkı elinden alınarak, vereceği kararlarda sadrazam ve ilgili nazırların da imzası bulunması şartı getirildi. Buna göre padişah, meclisten çıkan bir yasayı ya onaylayacak veya iki ay içinde yeniden düşünülmesi amacıyla meclislere geri gönderecektir. Meclisler, yasayı tekrar 3/2 çoğunlukla kabul ederse padişah artık bunu onaylamak zorunda kalacaktır. Ayrıca en önemli değişikliklerden biri de, Meclis-i Mebusan'ın yetkilerinin genişletilmesi konusunda olmuş, artık padişahın tek başına meclisi kapatabilme dönemi sona ermiştir. Padişah, Meclis-i ayan'ın onayını almadan meclisi feshedemeyecek, ederse de en geç üç ay içinde seçimler yapılarak yeni meclis çalışmalarına başlayacaktı.[112]

II. Meşrutiyet, temelinde, açılan meclis ve kurulan siyasal partilerle birlikte cumhuriyet rejimine geçişte önemli bir basamak olmuştur. Meclis, siyasal parti kurum

---

109 A.g.e., s.68-69

110 A.g.e., s.69

111 A.g.e., s.69

112 A.g.e., s.70

ve kuramları Cumhuriyet Türkiyesi'ne miras kalarak siyasal yönetim alanında son halkayı oluşturacaktır. Böylelikle yıllardır süregelen parlamenter yönetim anlayışının yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde birden bire değil, zaman içerisinde evrimi tamamlanmış bir siyasi sürecin sonucunda oluştuğu görülecektir. Gelişmeleri takıp ettiğimizde oluşturulmak istenen siyasal düzenin tam manasıyla batı modeli bir yönetim anlayışının izlerini taşıdığı ortadadır. Meşrutiyet devri gelişmelerin yeni bir rejimin doğum sancıları olduğunu göstermesi bakımından önem arz etmektedir. Bir ihtilalin zemininde kurumların ne denli ve ne yönde değişeceğinin işaretleri verilmektedir.

Yönetim anlayışı beraberinde birçok kurumda değişimler bu dönemin temel niteliği olmuştur. Bu devrin eğitimsel özelliklerine baktığımızda şu temel özellikleri görmekteyiz:

Siyasi hayat ve fikir hareketleri birden canlanmış, yayın özgürlüğüne kavuşma yanında, özellikle Balkan Savaşları, aydınları toplumsal sorunları ve dertleri acımasız bir dille ortaya koymaya itmiştir. Eğitim sorunları da, üzerinde önemle durulan bir alan olmuştur. Tartışılan başlıca eğitim sorunları ve eğitim akımları şunlardır: a) Politik akımlar (Osmanlıcılık, İslamcılık, Türkçülük, Batıcılık, Sosyalizm) b) Milli ve kültürel eğitim c) Seçkinler eğitimi-kitle eğitimi d) Anglo-Sakson eğitimi (eğitimde pragmatizm) e) Toplumu kurtarıcı öğretmen görüşü f) Kızların eğitimi g) Halk eğitimi h) İş, üretim, köy ve çevre eğitimi i) Eğitimde çocuktan hareket j) Beden eğitimi

Dönemin başında, Meşrutiyetin ilanı ile beraber, aşırı hürriyetçi bir hava ortaya çıkmış, bu okullara da yansımıştır. Bu nedenle, önceleri okullara "hürriyetçi mektepler" dendiği olmuştur. Fakat bu terimle aslında, okulların içine yuvarlandığı disiplinsizlik, keşmekeş, başıboşluk, gösteriş anlatılmak istenmiştir. 31 Mart olayı bastırıldıktan sonra, okullarda da disiplin sağlanmıştır.

Özellikle Balkan savaşlarından sonra, toplumda eğitim konularına ilgi artmış, adeta herkesin gözü açılmış, eğitim işleri yalnızca Maarif Nezaretinin işi olmaktan çıkmıştır. Balkan savaşları ve felaketlerinden sonra toplumda, "çökmekte olan Devleti eğitim ve öğretmenler kurtaracaktır" şeklinde bir görüş benimsenmiştir. Fakat bu, genellikle, bir slogan görünümünden öteye gidememiştir.

Özellikle Balkan Savaşlarına kadar "taassup" nedeniyle kızların eğitimi konusunda verimli çalışılamamış, fakat Balkan felaketinden sonra "taassup azalmış, daha cesurca ve etkili çalışmalar yapılabilmiştir.

1. Kızlar için ilk kez bir yüksek öğretim kurumu açılmıştır.
2. Dönemin sonuna doğru geleneksel sıbyan mekteplerinin çoğu kapatılmıştır.
3. İlk resmi anaokulları bu dönemde açılmış, okul öncesi eğitimde ilk ciddi adımlar atılmıştır.
4. Eğitimde drama ilk kez bu dönemde kullanılmaya başlanmıştır.
5. Medreselerin ıslahı için fikirler ve teşebbüsler yaygınlaşmıştır.
6. Öğretmen yetiştirilmesinde yenilikler yapılmış, önemli adımlar atılmıştır.
7. Öğretmenler ilk kez bu dönemde mesleki örgütler kurmuşlardır.
8. Eğitimde niceliğe, yani okul, öğrenci ve öğretmenleri sayıca arttırmaya öncelik verilmiş, niteliğin önemi konusunda bazı görüşler ve uygulamalar görülse bile, nitelik hemen her zaman ikinci planda kalmıştır.
9. Programlara sosyal, siyasal muhtevalı, hayata dönük bazı dersler girmiştir.
10. Eğitimin bilim olarak işlenmesinde ciddi gelişmeler sağlanmış, Batının önemli eğitimcilerinin fikir ve yöntemleri çok daha iyi tanınmaya başlamıştır. Pedagoji ve eğitim, eğitimcilerde ve toplumda gittikçe saygı ve ilgi uyandıran bilimler olarak görülmüştür.
11. Daha önce öğretimde öğretmen, kitap, hafıza çok önemli idi. Meşruiyet döneminde bunların yerine tabiat, eşya, olay, deney getirildi. Bu, o dönem için "ihtilalci bir pedagoji" demekti. Başka deyişle, eğitim ve öğretim yöntemlerinde kitap ve öğretmenden eşyaya yönelen, gözleme ve öğrencinin kendisinin araştırıp bulmasına dayanan bir yola gidilmeye başlandı. Bu şekilde, okullarda, öğrencilerin fiziki ve sosyal çevrelerini tanımaları için gözlem ve inceleme gezileri düzenlendi. (fenni gezintiler, tenezzühler, müşahede cevelanları). Fakat bu yeni yöntemler pek yaygınlaşamadı.
12. Eğitim Bakanlığı ilk kez ülkenin renkli haritalarını yayınlamıştır.[113]

Meşrutiyet dönemi eğitiminde özellikle yöntem ve tekniklere ilişkin yenilikler görülmekle beraber, Baltacıoğlu'na göre, eğitime ortak ve kesin bir "amaç"

113 Akyüz, Yahya, s.265

gösterilememiştir. Her alanda ortaya çıkan düşünce ve davranış çeşitliliği ve farklılığı, eğitim için böyle ortak ve kesin bir “amaç” belirlenmesini engellemiştir.

Ancak yine de eğitimin amacına ilişkin genel bir eğilimden söz edilmesi mümkün görünüyor. Şöyle ki:

Dönemin başından Balkan Savaşlarına kadar, Tanzimatın “Osmanlılık” ideali ve Osmanlı insanı tipi ülke insanlarını bir arada tutacak, siyasi birliği sürdürebilecek bir unsur olarak görülmüş, bu düşünce eğitimde de (amaçlarda, ders kitaplarında, vs.) geçerliliğini korumuştur. Ancak, bu insan tipi Meşrutiyet yanlısıdır ve II. Abdülhamit’e karşıdır. Fakat Balkan Savaşları ve felaketleri ile beraber “Osmanlılıktan” vazgeçilerek “Türkçülük” idealine yönelinmiştir.

Bu çerçevede, “yeni bir nesil yetiştirme” düşüncesi doğmuştur. Bu, “çocuğun” artık, geleneksel değerler dışında bir “birey” ve bir “vatandaş” olarak görülmeye ve algılanmaya başlaması demektir. Bu gelişme, Cumhuriyet döneminde tamamlanacaktır.

Meşrutiyet dönemi, eğitimde büyük girişimler dönemi olamamıştır. Baltacıoğlu’na göre, “Mutlakıyet döneminde esaslı yeniliklere mani olan Sultanın İstibdadı idi. Meşrutiyet döneminde yeniliklere mani olan fertlerin kararsızlığı idi.

Eğitimde yeterli girişim ve atılımlar yapılamamışsa da, eğitim ve öğretmen sorunları mesleki dergiler ve genel basında ilk kez geniş ölçüde tartışılmış, yeni ve orijinal görüşler ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları, Cumhuriyet dönemindeki uygulamaların tohumunu teşkil etmiştir(Köy Enstitüleri, vs.). Böylece, Meşrutiyet dönemi, eğitimde ve başka alanlarda, kısmen, gerekli bir laboratuar dönemi olarak değerlendirilebilir.” [114]

“1913’de Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-i Muvakkati (ilköğretim geçici kanunu)çıkarılmış ve bu kanun, “geçici” başlığına rağmen Cumhuriyet yıllarında da birçok maddeleri yürürlükte kalmıştır. Bu kanun ilköğretimin zorunlu ve Devlet okullarından meccani (parasız)olduğunu hükme bağlamıştır. Parasız öğretim ilk kez bu kanunla kabul edilmiştir.[115] Bu kanunla gerçekleştirilmek istenen eğitimin yaygınlaştırılması ve ülkede eğitimli nüfusun sayısının arttırılmasıdır. Ülkedeki kötü gidişatı durdurabilecek yegâne yolun bu olduğu geçte olsa anlaşılmıştır.

1913 tarihli kanun, ilköğretim programlarını şöyle tesbit etmiştir.

---

114 Akyüz Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem AKADEMİ Yay., 2008 s.265,266,267

115 A.g.e., s.268

Kıraat, Hat, Lisan-ı Osmani, Hesap, Hendese, Coğrafya (bilhassa Osmanlı Coğrafyası), Tarih (bilhassa Osmanlı Tarihi), Dürûs-i Eşya, Malumat-ı Tabiiye ve Tatbikatı, Hıfzısıhha, Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye, El İşleri ve Resim, Terbiye-i Bedeniye ve Mektep oyunları, Talim-i Askeri(erkek çocuklara), idare-i beytiye ve dikiş(kız çocuklara). [116]

Meşrutiyet döneminin önemli fikir adamlarından Abdullah Cevdet'in 1913'te yine İstanbul'da Evkaf Nezaretine bağlı bazı önemli okullarda yaptığı gözlemler, Meşrutiyet gibi az çok bir bilinçlenme ve aydınlanma döneminde bile sıbyan mekteplerinin acınacak halde bulunduğunu, usul-i cedid hareketinin henüz bunları etkilemediğini göstermektedir.

Geleneksel "mahalle (sıbyan) mektepleri", 1870'lerden itibaren sayıca giderek azalıp yerlerini usul-i cedid yöntemlerine göre öğretim yapan "iptidai mekteplere" bıraksalar da, II. Meşrutiyet yıllarında hala pek çoğu faaliyet gösteriyordu.

Meşrutiyet döneminin önemli fikir adamlarından Abdullah Cevdet'in 1913'te yine İstanbul'da Evkaf Nezaretine bağlı bazı önemli okullarda yaptığı gözlemler, Meşrutiyet gibi az çok bir bilinçlenme ve aydınlanma döneminde bile sıbyan mekteplerinin acınacak halde bulunduğunu, usul-i cedid hareketinin henüz bunları etkilemediğini göstermektedir.[117]

Mülkiye Mektebi mezunu Satı Beyin müdürlüğünü yaptığı dönemde (1909-1912), İstanbul Darülmuallimininde (Erkek Öğretmen Okulu) birçok çağdaş fikirli, eğitim bilimlerinin önemine inanmış öğretmenler yetişmişti. Onların çabaları ile geleneksel mahalle mektepleri kısa sürede ortadan kalktı. Bu öğretmenler, başarıya şu yollarla ulaştılar:

- Satı Bey, Öğretmen Okulunda ve dışarıda, eğitimin yenileşmesi konusunda konferanslar veriyor ve verdiriyor, eski öğretmenler için "hizmetiçi eğitim" faaliyetleri düzenliyordu.
- Okuldan yetişen çağdaş fikirli öğretmenler, mahalle mekteplerine giderek eski hocalarla görüşüyor, artık bu eğitimin terk edilmesi gerektiğini söylüyorlardı. Bu öğretmenler, hocalara, "çocuklar koşup oynayarak, renkli kâğıtları keserek, tabiatı inceleyerek, araştırarak eğitilir, ezberleyerek değil" diyorlar, kendilerinin bu amaçla

116 A.g.e., s.269

117 Akyüz, Yahya, s.270

yetiştiklerini söylüyorlar, mahalle mektebi hocaları da bu yeni uygulamalardan habersiz oldukları için, boyun eğiyorlardı.

- İstanbul Erkek Öğretmen Okulu, çıkardığı Tedridsat-ı İptidaiye (ilköğretim) Mecmuası (sonra adı Tedrisat Mecmuası olmuştur) ve çok sayıda eğitimsel broşürlerle, eğitimde yenileşmenin gereğine herkesi inandırıyordu.[118]

Meşrutiyet döneminde hem nitelikli, hem de çok sayıda öğretmen yetiştirilmesi fikri önem kazanmış, bu yolda bazı uygulamalara gidilmiştir. 1913-1914 ders yılında taşrada 21 Darülmuallimin vardır. Bakanlığın "kesin bilgi" aldığı 16'sında 61 yönetici, 162 öğretmen ve 1550 öğrenci bulunmaktaydı.

Bu okulların öğretim düzeyleri 1914'lere kadar çok yüzeyseldi. Fenn-i Terbiye dersinin, başka deyişle Pedagoji, Eğitim bilimi dersinin ne olduğunu bilmeyen, bunun yerine tamamen ilgisiz başka bir kitap okutan öğretmen okulu müdür ve öğretmenleri vardı. Fakat 1914'lerden itibaren, Satı Beyin yetiştirdiği öğrenciler buralara müdür ve öğretmen olarak atanmaya başladı ve taşra Darülmuallimlerinde bir canlanma gözlendi.[119]

Meşrutiyet döneminde nitelikli ve çok sayıda erkek ve kadın öğretmen yetiştirilmesi fikri önem kazanmış ve görüldüğü gibi bazı uygulamalara gidilmişse de, gerek ihtiyaç, gerek kayırma, gerek mesleğin öneminin yeterince anlaşılamaması nedeniyle, meslek okulları dışından birçok kimse mesleğe alınmıştır. Maarif Nazırı Emrullah Efendi, 1910'da gazetelerde yayınlattığı bir ilanla, "yalnızca okuma yazma bilenlere bile muallimlik ehliyeti verileceğini, bunların muallim atanacaklarını" duyurmuştur.[120]

Meşrutiyet döneminde eğitim sorunları ilk kez geniş biçimde tartışılmış, ilginç fikirler, öneriler ileri sürülmüştür. Bunların çoğu o dönemde uygulamaya konulamamış olmakla beraber, bazıları Cumhuriyet dönemindeki gelişme ve uygulamaların tohumunu teşkil etmiştir:

Mutlakıyet dönemi sonlarında 1902-1906 arasında bazı idadilerde Ziraat şubeleri açılması yoluna gidildiği görülmüştü.

---

118 A.g.e., s.270

119 A.g.e., s.282

120 Akyüz, Yahya, Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri, Ankara, Doğan Basımevi, 1983, s.85-92

Meşrutiyet döneminde, bizim tesbitlerimize göre, köyler için bir eğitim sistemi ihtiyacını derli toplu ilk dile getirenlerden biri Ahmet Tevfik adında bir öğretmendir. Ocak 1912'de Üsküp Darülmuallimînin çıkardığı Yeni Mektep dergisinde "Darülmualliminler-Çiftlik Mektepleri" başlıklı bir yazı yayınlamıştır. Ahmet Tevfik, "Osmanlı hayat ve mevcudiyetinin (varlığının) bütün suretiyle sürüklenmekte olan inkıraz (çöküş) seli önüne çekilebilecek yegane set, kuvvetini maariften, ziraat ve sanattan almadıkça kalıcı olamaz; ülkemizin yegane zenginlik kaynağı ziraattır ve gelecekte yine o olacaktır" diyordu.

Şubat 1912'de Tedrisat-ı Ziraiye Nizamnamesi çıkarılmıştır. Fakat kısa bir süre sonra bu nizamnamenin hükümleri uygulanmadan kalkmıştır.

Mutlakıyet döneminde Selanik Darülmuallimininde müdürlük yapan, Atatürk'ün kurduğu Vatan ve Hürriyet Cemiyetinin Selanik'teki yöneticileri arasında bulunan (1906), Meşrutiyetten sonra İstanbul Darülmuallimat müdürlüğüne getirilen ve yetim çocuklar için Darüleytamların kurulmasında etkinlik gösteren İsmail Mahir Efendi, Kastamonu mebusu olarak girdiği Meclis'te köy eğitimi fikirlerini şöyle açıklamıştır. "Aşağı yukarı yetmiş tane sancağımız var. Bunların çiftlik olan bir yerinde yahut arazi-i emiriye (Devlet toprağı) bir yere, bir erkeklere bir kızlara mahsus gayet geniş leyli iptidai mektepler yaparız. O sancakta kaç köy varsa hesaplarsınız. Nerelerde mektep yapacaksak oralardan bir kız çocuğu bir erkek çocuğu alıp mektebe koruz. Kız mektebinin birçok tertibatı olacak: Dokumacılık, aşçılık, dikişçilik, kadınların ziraattan yapabilecekleri tavukçuluk vs. Erkek mekteplerinde de tamamıyla ziraat işleri. Bunlara dört sene tahsil-i iptidai gösterelim, Türk çocukları gayet zeki olur. Üç sene de Darülmuallimin-i İptidaiyenin programını bunlara gösterelim. Bir sene de mükemmel tatbikat görürler. Sekiz sene oldu mu? Sekiz seneye kadar o köylüleri mecbur edersiniz, muallim evlerini ve mekteplerini yapsınlar. Sonra o erkek ve kızı evlendirirsiniz. İki lira maaşla köylerine sevinerek giderler. Çünkü köyün yanıbaşında yapılacak örnek tarlanın gelirini o muallim ve muallime alır. Bundan başka çaremiz yoktur. Bu suretle Osmanlı ülkesinde yapılmadık köy mektebi kalmaz, hem de muallim ve muallimelere sahip olursunuz. Böyle yapılmazsa, Darülmuallimin ve Darülmuallimattan talebe çıksın derseniz, ancak üçyüz senede bu muallim ve mualimeler meydana gelir.[121]

121 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem AKADEMİ Yay., 2008 s.297

Görüldüğü üzere İsmail Marif efendini ortaya atmış olduğu bu fikir içine düşülen zaruretin bir yansımasıdır. Köy mekteplerine gereken muallimlerin karşılanmasının ve bunun süratle yapılmasının gereklerini ortaya koyarken. M. Şemsettin Günaltay'ın "Köylerinde mesut yaşatacak, tüketici değil üretici olacak biçimde yetiştirmeliyiz." [122] Diyerek 1914'te yayınladığı görüşlerinde Yetiştirilecek olan muallimlerin kazanıp kazandıracağı öğretimin niteliği de dolaylı da olsa ortaya konulmuştur.

Yeni tip köy okullarına tarım ve kültür derslerini iyi öğrenmiş öğretmenler atanacaktır. Bunlar illerde yapılacak öğretmen okullarına yetiştirilecektir. Kentlerin dışında kurulacak bu öğretmen okullarının geniş toprakları bulunacak, öğretmenlerinin hepsi ilgili dersin en iyi bilindiği Bir batı ülkesinde yetişeceklerdir. Örneğin, Ziraat okutacaklar, Amerika, İngiltere, Macaristan'da, Fizik, Kimya, Tabiat bilgisi okutacaklar Almanya'da, Beden Eğitimi ve Elişleri öğretecekler İsveç'te yetiştirileceklerdir. Bunlar eski tip öğretmenlerle beraber çalıştırılmamalı, beraber çalışmaları kaçınılmazsa, okulun müdürlüğü yeni öğretmenlere verilmelidir.[123] Her branş için özellikle Avrupa ülkelerinde tahsil görmüş öğretmenlerin atanması gerekliliği fikri batılılaşmanın bu dönemde de ideal olarak ön planda olduğunu gözler önüne sermektedir. Bu yolla gerçekleştirilmek istenilen modernleşme ve kalkınmanın köyden başlatılmasıdır.

Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinden, Manastır Darülmuallimini müdürü Ethem Nejat ile okulun öğretmenlerinden Ferit'in çıkardıkları Yeni fikir dergisi, tarım eğitimi konusunu en sık işleyen dergi olmuştur. Gerek orada, gerek başka yazı ve kitapçıklarında Ethem Nejat köy için eğitim ve tarım eğitimi konusunda en çok eğilen eğitimcilerimizdendir. "Köy yaşamını uygarlaştırmak" fikrini ilköğretimin en önemli amaçları arasında gösteren Ethem Nejat, ilkokulların basit uzmanlık okulları ve yatılı okullar olarak yeniden düzenlenmesini ister. [124]

Balkan Savaşları yenilgisini açıklamak için Osmanlı aydınlarınca ileri sürülen başlıca nedenleri politik ve eğitimsel olarak iki başlıkta düşünülmüştür.

1. Bu değerlendirmenin ışığında incelenmiş olan balkan savaşları süreci evveliyatı ile birlikte meşrutiyetin başından beri herkesin zihnini aşırı ölçüde meşgul eden kısır parti politikasıdır. Okulu bile olmayan bazı

122 A.g.e. s.298

123 A.g.e., s.298

124 A.g.e., s.297

köylerde parti binaları yapılıp şubeleri açılmış, orduya, memurlar ve öğretmenlerin arasına enerjileri tüketen, düşmana fırsat veren particilik çekişmeleri, kavgaları girmiştir. Örneğin, farklı partiden olan bazı subaylar, birbirlerine gerekli saygıyı göstermemiş, ordunun düzen ve disiplini bozulmuştur. Bu da tek elden bir mücadeleyi yürütmeyi güç kılmıştır.

2. Politik nedenlere ek olarak, bazı eğitimsel nedenlerle de Balkan yenilgileri açıklanmaya çalışılmıştır. Bunlara göre, yenilginin başlıca nedeni Osmanlı toplumunun eğitim alanında geri kalmışlığıdır. Bismark'ın yıllar önce, Alman birliği kurulurken kazandıkları 1866 ve 1870 zaferlerini Alman ilkokul öğretmenlerine mal eden sözü birden ortaya çıkarılmıştır. Artık aranan en önemli neden bulunmuştur: Bulgarlar ve öteki Balkan ulusları da başarılarını askeri sebeplerden çok öğretmenlerinin ve eğitim sistemlerinin üstünlüğüne borçlu idiler; Osmanlıların yenilgisi de öğretmenlerinin ve eğitim sistemlerinin yetersizliğinden, işe yaramaz oluşandan ileri gelmişti![125]

Bulgarların devlet kurup güçlenmelerinde Bulgar öğretmenlerin etkilerini, Balkanlarda kaymakamlık, öğretmenlik, sonra İstanbul Darülmualimîni müdürlüğü yapan Satı Bey aşağıdaki gibi dile getirmiştir. Satı Bey, bunları Darülmualliminde bir konferansında söylemiştir (Mayıs 1910) : "Rumeli'de hayret edilecek bir fedakârlıkla çalışan ihtilal komiteleri içinde muallimler ne kadar büyük roller oynuyorlardı!.. O muallimler pek az bir maaş aldıkları halde, mektep ve komite işlerinde ne fedâkâr çalışıyorlardı!.." Görüldüğü üzere Türk öğretmeninden beklenecek olan vasıflar ve davranışların neler olabileceği ile ilgili ipuçlarını bu değerlendirme ile öğrenmemiz mümkündür.

I.Dünya Savaşı sırasında öğretmenlere, halkın direnme gücünü artırma gibi bir görev de verilmiştir. I. Dünya Savaşına Almanya'nın yanında giren Osmanlı devleti, savaş başlarken ülkede bulunan karşı Devletlerin (İngiltere, Fransa, Rusya, sonra İtalya) okullarını kapatmış, Almanya'dan eğitimciler ve uzmanlar getirterek Osmanlı eğitimini geliştirmeye çalışmıştır. Böylece orta öğretime ve Eğitim bakanlığına yüzlerce öğretmen ve uzman gelmiştir. Sultanilere (Lise) Almanca dersleri konmuş, Fransızca öğretim yapan ancak Osmanlı devletinin resmi okulu olan Galatasaray

---

125 A.g.e., s.291

Lisesine karşılık, Almanca öğretim yapan bir Lise oluşturulmaya çalışılmıştır. İstanbul Üniversitesine de Alman Profesörler getirilmiştir. Ancak, bütün bu çalışmalar, savaşlar vs. nedeniyle etkili ve kalıcı olamamıştır.[126]

1918 ile 1922 yılları arasında Osmanlı devletinin genel durumunu değerlendirdiğimizde içte ve dışta düşmana karşı verilen İstiklal savaşının varlığı gelişmelere yön vermiştir. I. Cihan harbinden yenik ayrılan Osmanlı devleti Mondros mütarekesinin ağır şartları altında ezilmekle birlikte halk arasında çıkan çatışmalarla bir hayli buhranlı bir dönemin içerisindedir. Milli mücadele dönemi tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumunda da gelişim hareketini sekteye uğratmıştır. Zaten böyle bir zamanda ulusun tek gayesi doğal olarak bağımsızlık olmuştur.

Bu dönemin en önemli siyasal reformlarının başında "Saltanatın kaldırılması" ve "cumhuriyetin ilanı" gelir. Yunanlıların ve İtilaf devletlerinin sahneden çekilmesiyle, bir yanda "askeri zafer ve halk desteğinin yükselttiği milliyetçi hükümet ve meclis", diğer tarafta "yenilgilere rağmen Müslüman Türk'ün gözünde hala büyük öneme sahip saltanat ve hilafet taraftarları" karşı karşıya gelmişti. Ankara hükümeti öncelikle bu ikiliği çözmek istemiştir. 1 Kasım 1922 tarihinde kabul edilen yasayla sadece saltanat kaldırılıyor, hilafetin ise Osmanlı hanedanlığına ait olduğu kabul ediliyordu ancak, hilafetin Türkiye devletine dayandığı ve halifenin Meclis tarafından seçileceği belirtiliyordu.[127]

Milli mücadele döneminin eğitimsel özelliklerini gözden geçirdiğimizde şu nitelikleri belirgin bir şekilde görmekteyiz:

Kurtuluş mücadelesi, eğitimi derinden etkilemiş, eğitim de bu mücadeleye katkıda bulunmuştur.

Savaşın en yoğun olduğu bir zamanda Ankara'da bir eğitim kongresi toplanmış, burada Mustafa Kemal Atatürk çok önemli bir konuşma yapmıştır. Bu olayın eğitim tarihimizde büyük değeri vardır. O, konuşmasında, yeni bir insan tipi yetiştirilmesi gereği üzerinde durur. Bu milli bir eğitim almış, öncelikle milli varlığını koruması kendisine en temel değer olarak öğretilmiş bir insan tipidir.

Halkın milli kurtuluş davası yolunda bilgilendirilmesi amacıyla halk eğitimi çalışmaları yapılmıştır.[128]

---

126 Ergün, Mustafa, Birinci Dünya Savaşı Sırasında Türk-Alman Eğitim İlişkileri, Nakleden, Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem AKADEMİ Yay., 2008 s.295

127 Bernard, Lewis, Modern Türkiye'nin doğuşu, çev. Tuna, Babür, Ankara, Arkadaş Yay., 2009 s.259

128 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., 2008 s.317

Bu dönemde eğitim alanında yapılan bir diğer gelişme 1921 Maarif Kongresidir. Mustafa Kemal, Kongreden "Türkiye'nin milli maarifini kurmasını" ister ve milli maarifi şöyle açıklar: "Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin gerileme tarihinde en önemli bir etken olduğu kanaatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken, eski devrin batıl inançlarından ve doğuştan sahip olduğumuz özelliklerle hiç ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, Doğudan ve Batıdan gelebilen tüm etkilerden tamamen uzak, milli ve tarihi özelliğimizle uyumlu bir kültür anlıyorum." Yine aynı konuşmada Mustafa Kemal, bu konuşmasında öğretmenleri "gelecekteki kurtuluşumuzun saygı değer öncüleri" olarak tanımlamıştır.[129]

Maarif Kongresi, çalışmalarını savaş dolayısıyla, bir sonuca varamadan erken bitirmiştir. Ele alınan başlıca konular şunlardır: İlkokul ve orta öğretim programları, köy öğretmeni yetiştirilmesi.[130] Kongrenin başlıca konuları olmuştur. Kurtuluş savaşı süresince bağımsızlığı sağlama ve hür yaşama bilinci okullara girmiştir. Asırlardır hür yaşama şiarında olan bu millet vatan savunmasını en güzel şekilde verirken, Milli mücadele okullara da farklı pencerelerden kendini aksettirmiştir.

Bağımsızlık savaşının kazanılmasıyla ülkeyi düşman işgalinden arındıran Türk milleti "tüm boyutlarıyla" modern bir devlet oluşturma çalışmalarına hemen başlamıştır. 18. yy'ın başından bu yana kimi zamanlar sekteye uğrasa da süregelen modernleşme çabaları bağımsızlık savaşının hemen ardından büyük bir ivme kazanıp günümüze kadar süre gelmiştir. Bilindiği üzere I.TBMM'nin açılışıyla ortaya çıkarılan ayaklanmaların birçoğu yeni hükümetin Cumhuriyet taraftarı ve saltanat ve Hilafet aleyhtarı olduğu öne sürülerek çıkarılmıştır. Cumhuriyeti kuran kadrolar önce saltanatı, sonra onun gölgesinde rejim aleyhtarı yıkıcı faaliyet yürütenlerin bulunduğu gerekçesiyle Halifeliği, ortadan kaldırmasıyla yapılacak olan inkılâpların muhalefetini bertaraf etmişlerdir. Yapılan bu devrimler çehresi ve muhtevası değiştirilecek devletin ortaya çıkarılacağını zaten bildirmektedir. Gerçekleştirilen inkılâp hareketleri Dönüşümün yönünü tayin etmektedirler. Bu dönüşüm, modernleşme tarihimize katkılarından dolayı araştırmamıza büyük katkı sunmaktadır.

Bu dönemdeki reformların uygulayıcı kadrosu olan siyasi aktörler II. Meşrutiyet döneminin hâkim ideolojisi durumunda olan pozitivizmin etkisi altında yetişmiş ve Jön Türk geleneğinden gelen kişilerdir. Pozitivizme göre bilginin referansı, aşkın

129 A.g.e., s.321

130 A.g.e., s.321

varlıklar olmaktan çıkıp, tamamen beşeri rasyonel bir temele oturtulmalıdır. Bu nedenle aşkın varlığın yegâne temsilcisi dinin, beşeri alanlar olan siyaset, ekonomi, hukuk gibi dünyevi işlere müdahil olmaması gerekir. Batıcılar, dini vahiy boyutuyla değil "sosyal bir olgu-kurum" olarak ele almaktaydı. Ayrıca dinin fikir özgürlüğüne ve batılılaşma düşüncesine engel olarak görülmesi, dine ideolojik bakış açısıyla yaklaşmalarına neden olmuştur. Din, düşünce hayatından uzaklaştırılmaya çalışılırken, pozitivist yaklaşımların da etkisiyle devletin kontrolünde bir ideoloji olarak tasarlanmıştır. Hâlbuki din bir ideoloji olarak devlet hizmetine girerse o da bir baskı aracı haline getirilmekten kurtulamaz.[131]

Tanzimat'tan beri Batıcı Türk aydınlarının çoğu, İslam dinini doğululuğun esası olarak görmüş, yenileşmenin ve ilerlemenin önündeki en büyük engel laiklik ilkesinin ön plana çıkmasında etkili olmuştur. Bu dönemde yapılan reformların kurumsal kaynağı II. Meşrutiyet döneminde Türk aydınlarını önemli ölçüde etkisi altına almış olan "Pozitivist düşünce"dir. Buna göre, çağdaş uygarlık idealinin asıl öğesi "bilim ve teknoloji"dir. Toplumun muasır medeniyet seviyesine ulaştırılması iktisadi açıdan hızlı kalkınma ve sanayileşmeyi gerçekleştirmektir. Kültürel açıdan ise, boş inançlara dayalı dini dünya görüşünün egemen olduğu topluma "hayatta en hakiki mürşidin ilim olduğunu" öğretmekti.[132] Ancak reformların asıl dayanağı laiklik, uygulamada din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılmasının ötesine geçerek bizzat "dini denetim altına almak biçimine" dönüşmüştür. Osmanlı'da batılılaşma faaliyetlerinde Doğu ve Batı, büyük ölçüde yan yanaydı. Bu açıdan bakılınca cumhuriyet reformları daha bütüncül bir yaklaşım sergilemiş ve Osmanlı'da olduğu gibi "belli kurumların ve teknolojilerin uyarlanması olarak" değil, "Batılı bir dünya görüşünün topluma kazandırılması" biçiminde anlaşılmıştır. Batılılaşma, "Batılılaştırma" biçimini alarak "Halk için halka rağmen" anlayışı içinde 1940'lara kadar bu şekilde uygulanmıştır.[133]

Hukuk alanındaki reformlar, daha önceki hukuki reformların tamamlayıcısı gibidir. XIX. Yüzyılda gerçekleştirilen hukuk reformları, geniş hukuk alanlarını şeriatın egemenliğinden bir hayli uzaklaştırmıştı. Cumhuriyet döneminde daha da ileri gidilerek 8 nisan 1924'te özel Şer'iye Mahkemeleri kaldırılmıştır. (Bernard Lewis, s.271) Daha önceki yapılan tüm hukuk reformlarında aile ve kişi hukuku dini

131 Karpat, Kemal, 'Din, Devlet Ve Laik Aydınlar', Türkiye Günlüğü, Sayı:17, Ankara,1991, s.30 Nakleden; Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003 s.86

132 Köker, Levent, Modernleşme, Kemalizm Ve Demokrasi, İstanbul, İletişim Yay., 1990, s.114, Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003, s.86

133 Seçil, Deren, 'Kültürel Batılılaşma', Modernleşme Ve Batıcılık, İstanbul, İletişim Yay., 2002, s.382

hukukun egemenliği altında kalmıştı. Ancak 4 Ekim 1926 tarihinde İsviçre Medeni hukukunun kabulüyle bu durum değişmiştir. Ardından ceza kanunu İtalya'dan, medeni usul kanunu İsviçre'nin Neuchatel Kantonu'ndan, kara ve deniz ticaret kanunları da Almanya'dan aynen veya bazı değişiklikler yapılarak alınmış ve böylece pozitif Türk hukuku kara Avrupa'sı hukukunun karışımından ibaret haline gelmiştir.[134] Adalet kurumu gibi eğitim kurumu da batılılaşma sathında büyük bir atılım gerçekleştirmiştir.

Cumhuriyet dönemi modernleşme projelerinin önemli hedeflerinden biri kadının toplumdaki konumlarına yöneliktir. Kadın haklarının yükseltilmesinin "dinin hegomanyasını kırdığına" ve "Osmanlı toplum yapısından sıyrılmak için önemli bir araç olduğuna" inanılmaktaydı. Çünkü dinin, kadın ve aile üzerinde belirgin bir otoritesi vardı. Kadının toplumsal konumu, Batılılaşmanın mihenk taşı sayılmıştır. Bu bağlamda temel ölçüt ise kadının görünürlüğüdür. Bu nedenle reformlar, kadınların toplumsal yaşamda daha çok görünmesine yönelik olmuştur. 1930 yılında çıkarılan yasayla kadınların belediye seçimlerine katılmaları sağlanırken, milletvekili seçme seçilme hakkı 5 Aralık 1934'te Batılı birçok devletten önce tanınmıştır.[135]

Cumhuriyet döneminde uygulanan din politikalarının da temeli laikliktir. Amaç İslamlığı yıkmak değil, onu devletten ayırmak, siyasal, toplumsal ve kültürel işlerde dinin ve onun temsilcilerinin yetkisine son vermekti. Ancak, dini, Batılı-ulus devletlerindeki rolüne indirgeme amacı bununla sınırlı kalmamış, dinin bizzat kendisine de "modern ve milliyetçi bir şekil vermeye" çalışılmıştır.[136] 1928 Haziranında yayınlanan raporda dini hayatın diğer kurumlarla ahenkli olacak bir biçimde bilimsel esaslar üzerinde yeniden düzenlenmesi gerektiği belirtiliyordu. Din ve bilimi birbiriyle uzlaştırma çabaları aslında meşrutiyet döneminde başlamıştı. S.91 1930'larda laikleştirmenin baskıları cidden pek kuvvetli olmuştu. Her ne kadar anti-İslam politikası alenen benimsenmiş olsa da örgütlü dinin iktidarına son vermek ve halkın zihninde ve kalbinde onun otoritesini kırmak arzusu vardı. "Din eğitiminin yasaklanması", "camilerin dünyevi amaçlara döndürülmesi", laik nitelikli hukuki ve toplumsal reformların öğretisini kuvvetlendirdi.[137]

---

134 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye,Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE İstanbul-2003 s.89

135 A.g.e., s.90

136 Lewis, Bernand, Modern Türkiye'nin Doğuşu, (Çev:Turna, Babür) Ankara, Arkadaş Yay., 2009 s.408

137 Lewis, Bernand, Modern Türkiye'nin Doğuşu, (Çev: Turna, Babür) Ankara, Arkadaş Yay., 2009 s.412

Seküler kültür ve düşüncenin aktarılması sürecinde olduğu gibi sonuçları da Türkiye'de farklı şekilde gerçekleşmiştir. Sekülerizmin Batı dünyasındaki sonuçları "düşüncenin her türlü inanç ve ön kabulden arındırılarak özgürleşmesi" şeklinde ortaya çıkmış ve "birey aklının üstünde hiçbir şey kabul edilemez" hale gelmişti. Batı dünyasında modernleşme bireyleri de içine alır ve onların dünya görüşleriyle yakından ilgilidir. Hâlbuki Türk modernleşmesinin elit yönetici uygulayıcıları, merkeze "birey" yerine "laik devleti" yerleştirerek, laik devleti modernleşmenin sürükleyici aracı olarak öne çıkarmışlardır.[138]

Cumhuriyet dönemi reformlarının en önemlilerinden biri hiç şüphesiz eğitim alanında yapılan reformlardır. Osmanlı devletinde 1773'lerden beri Batı tarzı askeri eğitim kurumları, Tanzimat'tan beri de sivil eğitim kurumları açılıyordu. Yapılan bu reformlarla birçok eğitim alanı cumhuriyetten önce laikleştirilmişti. Ancak, Maarif Bakanlığı'na bağlı bu eğitim kurumlarının yanında Şeriye ve Evkaf Bakanlığı'na bağlı medreselerde bulunmaktaydı. 3 Mart 1924'te 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat kanunuyla bu ikilik ortadan kaldırılmıştır. Bu kanunla Şeriye ve Evkaf Bakanlığı kaldırılarak bu vekâlet ya da özel vakıflarca idare edilen medreseler ve yabancılara ait özel okullar dâhil ülkedeki tüm eğitim kurumları Maarif Bakanlığı'na bağlanmıştır. Böylece Türk eğitim tarihinde en uzun süre yaşamış eğitim kurumları olan Medrese ve Sıbyan mektepleri kapatılmıştır. Bununla beraber din işlerinin yürütülebilmesi için bazı İmam-Hatip Okulları açıldı, eski Süleymaniye medresesi Milli Eğitim Bakanlığı denetiminde bir ilahiyat fakültesi halinde getirildi. Ancak 1929 yılında Arapça ve Farsça dil eğitiminin kaldırılması bu okulun hem öğrenci sayısını hem de yeteneklerini azaltmış ve fakülte 1933 yılında kapatılmıştır. İmam-Hatip okullarının sonuncusunun da 1932 yılında kapanmasıyla din eğitimi verecek kurum kalmamıştır. İlk olarak karma eğitime hukuk fakültesine 1921-1922 döneminde, Tıp Fakültesine de 1922-1923 yıllarında kız öğrencilerinin alınmasıyla geçilmiştir. İlkokulların karma olması kararını Ocak 1924'te alan hükümet, liselerde bu uygulamayı 1930'lardan sonra yaygınlaşacaktır.[139]

1923'ten sonra, ülkede, o zamana dek görülenlerle karşılaştırılamayacak kadar önemli siyasal, ekonomik, hukuki, kültürel değişmeler gerçekleştirilmiştir. Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Temel Özellikleri Şunlardır:

---

138 Özel, Cemal, Sekülerleşme Teorleri Ve Türkiye, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2003 s.93

139 A.g.e., s.89

1. Dönemin siyasal, ekonomik, hukuki, kültürel değişmeleri gerçekleştirildiğinde toplumun %10'u bile okur yazar olmadığı için, bunların kitlelere benimsetilmesi ve kökleşmelerinde eğitimin oynayabileceği rol her zamankinden fazla anlaşılmış ve eğitime bu nedenle önem verilmiştir.
2. Atatürk, bizzat kendisi "Başöğretmen" unvanı ile, eline tebeşiri alarak, kara tahta başında halka ders vermiş, kitlelerin eğitim düzeyinin yükselmesi için büyük çaba harcamıştır. Bu hareketiyle, O, öğretmen ve eğitimcilere çok değerli bir manevi destek sağlamıştır.
3. Eğitimde genel olarak sayısal bakımdan önemli gelişmeler sağlanmıştır.
4. 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (öğretim birliği) kanunu ile tüm okullar Eğitim bakanlığına bağlanmış ve medreseler kaldırılmıştır.
5. Eğitim laikleştirilmiştir.
6. Eğitim demokratikleşmiştir.
7. Özellikle tarih ve dil konularında milli bir amaca yönelme başlamıştır. Ancak, zaman zaman bu alanlarda aşırılıklara da gidilmiştir.
8. Latin harfleri kabul edilmiştir.
9. Kadın eğitimine önem verilmiştir, bu alanda büyük gelişme sağlanmış ve erkek-kız karışık(karma) eğitim kesinlikle gerçekleştirilmiştir.
10. Kurtuluş savaşının kazanılması ve 1938'e kadar Atatürk'ün varlığı, tüm halka ve öğrencilere, kendilerine ve geleceğe güven duygusu ve büyük bir şevk vermiş, kız erkek tüm öğrenciler bir meslek sahibi olarak topluma yararlı olabilmek için büyük çaba harcamışlardır.
11. Bir süre, köy için eğitim ve öğretmen konusunda önemle durulmuş, bazı uygulamalara girişilmiştir.
12. Özellikle 1940'lara kadar halk eğitimine önem verilmiştir.
13. 1945'lerden itibaren, eğitim bilimlerindeki gelişmeler, kara Avrupa'sının etkisinden çıkarak ABD'deki eğitim görüşleri ve uygulamalarının etkisine girmiştir.
14. Eğitimin geliştirilmesinde zaman zaman Batılı eğitimcilerden yardım umulmuştur.
15. Zaman zaman, eğitim sorunlarının tartışıldığı şuralar toplanmıştır.

16. Öğrencileri, yetenekleri doğrultusunda ve ülkenin gerçekten ihtiyacı olan mesleklere ve teknik eğitime yönlendirici bir örgün eğitim sistemi kurulamamıştır.
17. Öğretmen yetiştirmede, zaman zaman nitelik gözetilmemiş, bunun da başlıca iki olumsuz sonucu olmuştur:
18. Genel eğitim ve öğretim bundan zarar görmüştür.
19. Öğretmenlik mesleği, toplumda, layık olduğu düzeye yükselememiştir.
20. Eğitim sorunları tümüyle çözülememiş, başka sorunlar ortaya çıkmış, bazıları da büyük boyutlara ulaşmıştır.
21. Kitle iletişim araçları (basın, radyo, TV, sinema, video filmleri, vs.) eğitim ve öğretime yeterli destek ve katkıda bulunmamışlardır.
22. Siyasal etkenler, bozuk kentleşme, kaynak yetersizliği, umursamazlık, şekle önem verme vs. gibi nedenlerle eğitimde nitelik yeterince sağlanamamıştır.
23. Öğretim yöntemleri ve öğrenci disiplini konusunda, geçmişten gelen etkiler kısmen sürüp gitmiştir (ezbercilik, vs.)

Türk eğitim tarihinin geniş tecrübe ve fikir birikiminden asıl günümüzde ders alınması gerekirken, ilgililerde ve aydınlarda bu konuda yeterli bilinçlenme ve çaba görülmemektedir.[140]

Cumhuriyet döneminde eğitimin millileşmesi ve seküler bir hal almasında son derece önemli olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ya da onun sonuçları olarak eğitime aşağıdaki yenilikler ve değişiklikler getirilmiş olmaktadır:

1. Tüm eğitim ve öğretim kurumları Eğitim Bakanlığına bağlanmakla, eğitim işlerinin tek elden yürütülmesi mümkün olmuştur. (Askeri okullar 1925'te tekrar Milli Savunma Bakanlığına bağlanmıştır).
2. Tüm eğitim tarihinde en uzun süre yaşamış öğretim kurumları olan medreseler kapatılmıştır. Kapatıldığı sırada mevcut 16 bin kadar medrese öğrencisi, bulundukları yerlerin ilk, ortaokul, lise ve öğretmen okullarına aktarılmış, hocalarının da isterlerse okullarda din dersi öğretmenliklerine atanabilecekleri belirtilmiştir.
3. İmam ve Hatip Mektepleri de 6 yıl sonra kapanmıştır.

140 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay. 2008 s.329

4. Eğitimde laiklik ilkesine doğru önemli bir adım atılmıştır. Fakat, laiklik Anayasaya 1937'de girecektir.
5. Yine 3 Mart 1924 tarihinde, Tevhid-i Tedrisat Kanunundan önce kabul edilen 429 sayılı kanunla Şer'iye ve Evkaf Vekâleti kaldırılmış, yine aynı gün 431 sayılı kanunla da Hilafet (Halifelik) kaldırılarak Osmanlı hanedanı mensupları yurt dışına çıkarılmıştır. 30 Kasım 1925 tarihli ve 677 sayılı bir kanunla da tekkeler, türbeler kapatılmış, tarikatlar kaldırılmıştır.
6. İlahiyat Fakültesi de 1933 Üniversite Reformunda, Edebiyat Fakültesine bağlı bir araştırma enstitüsüne dönüştürülmüştür.
7. İlk ve orta öğretimde Din derslerinin saatleri azaltılmış, bu dersler bir süre sonra tümüyle kaldırılmıştır.[141]

Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı, her düzeydeki okullarda Cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve yeni Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmek olmuştur. Böyle bir eğitimin ilkeleri, yöntemleri nelerdir? Bu önce siyasi bir eğitimdir. Daha başka önemli ilkeler de belirlenmiştir.

Toplumun muasır medeniyet seviyesine ulaştırılması iktisadi açıdan hızlı kalkınması üretici bir toplum haline gelmesi için ilim ve tekniğin en ufak nüfus topluluğundan başlanarak tüm ülkeye yaymak ülkü edinilmiştir. Bu hedefi köyden başlatma amacını benimsemiş olan cumhuriyet kadroları köy eğitimi hususu üzerinde cumhuriyet dönemi ve sonrasında önemle durmuşlardır. Yalnızca köy eğitimi ve ilköğretim için değil tüm eğitim kurumu bir köklü yenileşme dönemine girildiği görülmektedir. Meşrutiyet dönemi aydınlarının önemine vurgu yaptıkları köy eğitimi uygulama sahasında önemli gelişmeleri bu dönemde almaya başlamıştır.

Bu düşünceye rağmen yine de reformlar o dönemde Türk halkının büyük çoğunluğunu oluşturan köylülerin yaşamını pek etkilememiştir. Bu tarihlerde 40.000 köyden sadece 5.000 civarındakinde okul bulunuyordu. Bu nedenle reformları köylere götürmek, modern teknikleri yaymak, laik ve pozitivist bir tutum aşılamak için çeşitli girişimler yapılmıştır. Halk odaları ve Köy Enstitülerinin kurulması bu türden bir girişimdir. 1935'lerde kırsal kesimdeki cehalet sorununu çözmek için bir okuma yazma seferberliği başlatılmıştır. Ancak yine de laik ve pozitivist düşüncenin

141 A.g.e., s.330

köylerde yerleşmesi tam olarak sağlanamadı. Geleneksel dini öğretiler değişik suretlerde yaşamaya devam ettiler.[142]

1936'da başlayan yedi aylık Eğitmen kurslarının müfredat proğramında ağaç ve maden işlerini içine alan "Atölye Dersleri" yanında birçok tarım işlerini ve ziraat sanatlarını içine alan "Ziraat Dersleri" de bulunmaktadır. Köy enstitüleri bu düşüncenin yerleşmesi ve seküler bir toplum ortaya çıkarmak adına en önemli gelişmelerden biri olarak kayda geçmelidir. Fakat verilen dersleri ve müfredatı incelediğimizde yalnız bir sekülerleşme adına kurulan okul olarak değerlendirmemiz mümkün değildir. Aynı zamanda eğitim felsefesi açısından pragmatist olduğunu, köy enstitüleri ve onun evvelindeki köy öğretmen okullarında çocuğa ve hayata göre öğretim metodları uygulaması ortaya koymaktadır.

Bir kalkınma projesi olarak da düşünülen köy enstitüleri birçok amacı beraberinde taşıdığında çok hedefliliği dolayısıyla yeri geldikçe belirtilmesi gereken üretim toplumunu ortaya çıkarma maksatlarıyla da tarihsel gerçekte yerini korumaktadır. Salt bu maksatla hareket eden bir okul olduğunu söylemek haksızlık olacaktır. Söz konusu köy enstitüleri Türk toplumunda sekülerleşme sathında bir atılımın yapılması maksadı taşıyarak açılmıştır. Bu hedefleri doğrultusunda araştırılıp seküler manada topluma neleri katıp neleri götürdüğü önem arz etmektedir.

142 Zürcher, Erik Jan, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları-2002, s.283

II. BÖLÜM
KÖY ENSTİTÜLERİ BAĞLAMINDA EĞİTİMİN SEKÜLERLEŞMESİ

A) Köy Enstitülerinin Kısa Tarihçesi

Şubat 1923'te İzmir'de toplanan Türkiye İktisat Kongresinde köy eğitimi ile ilgili ilginç kararlar alınmıştır. Bunlardan birisi, köy ilkokullarının geniş bahçelerinin, ahır ve kümeslerinin olması gerektiğidir. Bunlar, öğretmenin denetiminde öğrenciler tarafından işletilmeli ve böylece çiftçilik çocuklara "uygulamalı" olarak öğretilmelidir. Yine, orta ve yüksek okulları bitiren erkek ve kız öğrenciler ve medrese mezunları köylere giderek en az 1 yıl öğretmenlik yapmalıdır.

Türkiye'ye davet edilen J. Dewey'nin Maarif vekaletine verdiği raporda, köy hayatına uygun öğretmenler yetiştirmeye yönelik yeni tip muallim mekteplerinin kurulması hakkında tavsiyeleriyle tekrar gündeme gelen mesele, Darülfünun müderrislerinden Ali Haydar (Taner)'ın 1924 yılı sonlarında verdiği bir konferansta, Köylere öğretmen yetiştirmek üzere üç yıllık "Köy Muallim Mektepleri"nin kurulmasını teklif etmesiyle ve 1 Mayıs 1925 tarihinde Konya'da toplanan Maarif müfettişleri Kongresi'nde konunun tartışılmasıyla, Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında da gündemi işgal eder. Nihayet, 2 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif teşkilatı Kanunu ile, Bakan Mustafa Necati devrinde şehirlerdeki öğretmen

okullarından ayrı olarak "Köy Muallim Mektepleri"nin kurulması kabul edilir.[143] Mustafa Necati'nin Bakanlığı döneminde 1926 sonbaharında Kayseri Zincidere köyünde bir "Köy Muallim Mektebi" açılmıştır. Bu, Türk eğitim tarihinde böyle bir ad taşıdığı ve köyler için açıldığı bilinen ilk öğretmen okuludur. Altı yıl öğretim yaptıktan sonra 1 Eylül 1932'de kapatılmıştır. Yine Mustafa Necati döneminde 1927'de Denizli Erkek Muallim Mektebi, " Köy Muallim Mektebi"ne çevrilmiştir. Bu kurum da 1933'de kapatılmıştır. [144]

1936'da Saffet Arıkan'ın Bakanlığı döneminde de, Eskişehir'in Mahmudiye köyünde bir Eğitmen Kursu açıldı. Amaç, askerde onbaşı, çavuşluk yapmış köylü gençleri altı aylık bir kurstan sonra eğitmen unvanıyla küçük köylere ve üç yıllık ilkokullara gönderip öğretmen sıkıntısını biraz hafifletmekti. Fikir Atatürk'ten gelmişti.[145]

Bu modeli geliştirip uygulayan Tonguç şöyle diyor:

Saffet Arıkan bir gün bakanlık müsteşarının teftiş heyeti ve talim terbiye heyeti reislerinin bulunduğu bir toplantıda köylere öğretmen yetiştirmenin lüzumundan bahsettikten sonra "Askerlikte başarı göstermiş onbaşı veya çavuşluk gibi bir rütbe almış olan becerikli köylü delikanlılarından, bilhassa küçük köylerimizde öğretmen olarak istifade edilmez mi? Sorusunu ortaya attı. Orada hazır bulunanlardan bir kişi müstesna diğerleri bunun faydalı olabileceğini söylediler. Ondan sonra bu konu üzerinde çalışılmaya başlandı. Önce Orta Anadolu'da (Kayseri, Yozgat, Çorum köylerinde) bir inceleme yapıldı. Askerliğini yapmış olan köylülerden eğitmen adayı bulunup bulunmayacağı araştırıldı. Müspet netice ile karşılaşılınca köy öğretmenlerinden ilköğretim müfettişlerinden ve ilkokul öğretmenlerinden bir komisyon teşkil ederek bu konu onlara da inceletildi. Aynı komisyon, yeniden yetiştirilecek köy öğretmenlerinin(onbaşı, çavuş) tabi tutulacakları kursun özellikleri bilhassa, köylerde çalışacakların programları ve ders kitapları üzerinde çalıştırıldı. Tonguç'un bu konuda ekibiyle geliştirdiği öneriler, beş altı ay sonra Bakan Saffet Arıkan'ın onayı ile uygulamaya kondu. Bu uygulama, üyelerinin çoğunluğu eski değerlere bağlı olan Talim terbiye kurulu'ndan karar alınmadan başlatıldı.[146]

143 Kafadar, Osman, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Ankara, Vadi Yay., 1997 s.294

144 A.g.e. s.392

145 A.g.e. s.393

146 Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010, s.23

Bakan Arıkan, TBMM'de 26 Mayıs 1936 günü yapılan bütçe görüşmelerinde, köyde eğitim sorununun nicel boyutunu ayrıntılıca açıklayıp Ankara köylerinde yapılan gözlem ve denemelerden elde edilen verilere göre; orduda çavuşluk, onbaşılık yapan bazı gençlerin köylerine döndükten sonra kendi kendilerine gönüllü öğreticilik yaptıklarını bu tür elemanlardan yedi sekiz aylık kurslarla küçük köyler için geçici öğretmen(eğitmen) yetiştirilebileceğini dile getirerek şöyle dedi:

Köylü için birçok kanunlar yapıyoruz, fakat bunların bir kısmı köylünün bilgisiyle uyumlu olmadığı için köyün kapısında kalıyor. Vekâletlerden rica ettim; bir komisyon toplandı ve bu komisyon köylüye ne öğretmesi gerektiği hakkında bir taslak hazırlamıştır; bu eldedir. Ben eminim ki; köylüye bu esas ve bu program dâhilinde bilgi verilirse, köylü kendi muhitinde irfanını yükseltecek ve kalkınması için de lazım gelen bilgilerin hepsini almış olacaktır.[147]

1936 yılının yaz aylarında ilk kurs, tecrübe mahiyetinde Eskişehir'in Mahmudiye köyündeki ilkokulda açıldı. Burada açılmasının sebebi, Çifteler Çiftliğinin ve Harasının vasıtalarından faydalanmak, oradaki ziraatçı elemanlardan istifade etmek içindi. Bu kursa alınan öğretmen adaylarından kursu başarı ile bitirenlere Eğitmen adı verildi. İlk deneme müspet sonuç verince, ertesi yıl eğitmen kurslarının sayısı çoğaltıldı ve Köy Eğitmenleri Kanunu çıkarıldı.[148] Tonguç'un, Anadolu köylerini birer laboratuar gibi değerlendirerek yaptığı gözlem ve denemeler, bugünkü program uzmanlarına da örnek olacak niteliktedir.[149]

Kursu bitiren eğitmenlerin Ankara'da bir ilkokulda verdikleri deneme derslerini ve kendi yazıp oynadıkları sahne oyununu eğitimciler, bazı bakan ve milletvekilleri ile basın mensupları izlemiş, hayran kalmışlardı. Dönemin tanınmış gazetecisi Falih Rıfkı Atay, eğitmenlerin deneme dersleriyle ilgili izlenimlerini şöyle anlatıyor:

Sizi temin ederim ki; ben ve benim neslim, en büyük Osmanlı şehirlerinin iptidai mekteplerinde(ilköğretim okullarında) asla böyle bir muallim bulmak saadetini duymadık. Sonra, diğerlerinin ders veren arkadaşlarını tenkit edişlerine baktım; bütün köylülerimizin zekâ ve kabiliyetleri bunların yarısı kadar açıldığı zaman, Türk köyü davasına hallolmuş gözü ile bakabiliriz.[150]

147 A.g.e. s.24

148 Tonguç, İsmail H., (Eğitim Yolu İle) Canlandırılacak Köy, 1946: s.289 Nakleden: Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010, s.25

149 A.g.e. s.26

150 Kültür Bakanlığı Dergisi: Sayı: 20-1, 1937: 127

Eğitmenlerin çalışma esasları yönetmelikle düzenlenmiştir. Köy Eğitmenleri Kanunu'nun yürürlüğe girişinden sonra çıkarılan bir yönetmeliğe göre, eğitmenler köyde hem öğrencilerin ve yetişkinlerin temel eğitimi hem de köyde modern tarım tekniklerinin öğretilmesiyle ödevlidirler. Eğitmenler, üç yılda bir köylerde ilkokul çağındaki çocukları okula kaydedip onları mezun edince yeniden öğrenci alırlardı. Eğitmenleri işbaşında yetiştirmek ve onların öğretemeyeceği konuları işlemek üzere, 8-10 eğitmen çalışan köyden oluşturulan küçük eğitim bölgesi için bir "gezici başöğretmen" görevlendirilir.[151] Eğitmen kursları 1948'e kadar her yıl açılmış, yaklaşık 9 bin eğitmen yetiştirilmiştir. Bunların 30'u kadındır. Kadın eğitmenlerin 29'u 1938'de İzmir-Kızılçullu, 1'i 1944 yılında Konya-İvriz Köy Enstitüsü Eğitmen Kursu'nda yetiştirilmiştir.

Köy enstitülerinin deney evresindeki adı, sadece yürürlükteki kanunlar ve ödenek sorunu yüzünden, "Öğretmen Okulu" dur. Halk arasında söylenen diğer adı ise Köy Öğretmen Okuludur. Nitekim 7.7.1939 da çıkarılan 3704 sayılı kanuna " Köy Eğitmen Kurslarıyla, Köy Öğretmen Okullarının idaresine dair Kanun" adı verilmiştir. Bu kanunda "Öğretmen okulları", Köy enstitüleri" terimleri de kullanılmıştır. Eğitmen kurslarında olduğu gibi, köy enstitülerinin kuruluşunda da tutulan yol, deney yolu olmuştur. Köy enstitüleri asıl adını almadan ve özel yasasından önce, 1937-1940'a kadar "öğretmen okulu" adıyla bir deney evresi geçmiştir.[152]

Eğitmen deneyimi geçici bir uygulama olarak tasarlanmıştı. Asıl hedef, köye yararlı öğretmen ve diğer elemanların daha geniş zaman ve olanaklar içerisinde yetiştirilmesiydi. Bu amaçla atılan ilk adım, 1937-38 öğretim yılında İzmir-Kızılçullu ve Eskişehir-Çifteler'de iki "Köy Öğretmen Okulu"nun açılması oldu. Köy enstitüleri için henüz yasal bir dayanak bulunmadığından 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'daki "Köy muallim mektepleri" kavramı geçici bir dayanak olarak kabul edildi. Ancak, "Köy Enstitüsü" kavramı 1935'ten başlayarak kullanıyordu. Bu kursların çoğu, ileriki yıllarda köy enstitüsü açılması düşünülen yerlerde yapıldı ve sonra yönetimleri köy enstitüleri ile birleştirildi. Asıl önemlisi; bu

151 (Köy Eğitmenleri… Talimatnamesi, 1938: 2-11) Nakleden: Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010, s.26

152 Gediklioğlu, Şevket, Evreleri, Getirdikleri Ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri, Ankara, İş Matbaacılık-1971 s.28

kurslarda elde edilen deneyim ve eğitmenlerin yaptığı altyapı çalışmaları, köy enstitülerinin yolunu aydınlattı, işlerini kolaylaştırdı.[153]

1937'de, sonradan çifteler adıyla tanınan yerde ilk deney merkezi kuruldu ve "Proto-Köy Enstitüsü" diyebileceğimiz ilk kurum burası oldu. Buna koşut olarak, bir bakıma buna eş, bir bakıma da başka bir deney merkezi olarak Kızıl çullu kuruldu.[154] Bunun ardından 1938-1939 öğretim yılında Lüleburgaz-Kepirtepe, 1939-40 öğretim yılında da Kastamonu-Gölköy'de benzer köy öğretmen okulları açıldı. Bunların binaları da okulun öğretmen, eğitmen ve öğrencileri tarafından yapıldı.[155] 7 Nisan 1940'ta 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu çıkınca bu köy öğretmen okulları, önceden düşünüldüğü gibi "Köy Enstitüsü" adını aldı ve öğretim süreleri 5 yıllık ilkokul üzerine en az 5 yıl olarak belirlendi. Enstitüler, süreleri 5 yıla çıkarılan Kızılçullu ve Çifteler'den 1942'de ilk mezunlarını verdi.[156]

Yasanın çıktığı ilk yıl (1940) 10 yeni köy enstitüsü daha açıldı. Birer bölge kuruluşu olan enstitülerin sayıları 1944'e kadar 20'ye çıkarıldı. Bu sayı, ülke düzeyinde dengeli dağılmak üzere 24'e çıkarılacaktı; ancak, 1946'dan sonra siyasal dengelerin bozulmasıyla bu mümkün olamadı. 1948 yılında, zamanın Milli Eğitim Bakanlığı kadrosu tarafından, "biz de kurarız" savıyla Van-Ernis'te, Kirby'nin "bir enstitü müsveddesi" dediği yeni bir köy enstitüsü daha açıldı.[157]

Köy enstitülerinin en önemli hedeflerinden biri, kendi öğretmen ve yönetici kadrosunu oluşturmaktı. Kurtuluş aşamasında zorlukla bulunabilen özverili yönetici, öğretmen ve usta öğreticiler, bu yeni ve özgün sistem için yeterli olamıyordu. Gerçek kadro gereksinimini karşılamak üzere, Hasanoğlan Köy Enstitüsü bünyesinde, 19 Eylül 1942 tarih ve 6/2323 sayılı bakanlık oluru ile 1942 Kasım'ında açılan "Yardımcı Öğretmenlik Kursu" kısa süre sonra "Yüksek Köy Enstitüsü"ne dönüştürüldü. Bu kursa Çifteler ve Kızılçullu Köy enstitülerinin ilk mezunlarının tümü çağrılmış, ancak bunların 61'i kendi istekleriyle köy öğretmenliklerine dönmüşlerdir. Yüksek Köy Enstitüsü'nün amacı; köy enstitülerine öğretmen, ilköğretime yönetici ve denetmen yetiştirmek, köy araştırmalarına merkez olmaktı.[158]

153 A.g.e. s.26

154 Kirby, Fay, , Türkiye'de Köy Enstitüleri, Çeviren:Berkes, Niyazi, İstanbul, Tarihçi Yay., 2010, s.19

155 (Köy Enstitüleri: 1, 1941:42). Nakleden: Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010, s.30

156 A.g.e. s.30

157 Kırby, Fay, Türkiye'de Köy Enstitüleri, İstanbul, Tarihçi Yay., 1962, s.363

158 Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010, s.31

Köy enstitülerinde öğretmenden başka, "köye yararlı diğer meslek erbabı" da yetiştirilecekti. Bunlardan sadece sağlık memuru kolu açılabildi. Köy sağlık memurları kolu, 1943'te Malatya-Akçadağ, Erzurum-Pulur, İzmir-Kızılçullu, Ankara-Hasanoğlan'da; 1944'te Kastamonu-Gölköy, Eskişehir-Çifteler, Kocaeli-Arifiye, Köy Enstitülerinde olmak üzere yedi yerde açıldı.[159]

Köy Enstitüsü proğramları 1947'de biraz değiştirilmiştir. Bu değişiklikte, kültür derslerine genel bilgi dersleri denmiş ve bunlara ötekilerden daha fazla saat ayrılmıştır. Teknik derslere sanat dersleri ve atölye çalışmaları denmiş, bunların öğretimi her yıl, fakat 1/3 öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. 1947 değişikliği, Köy Enstitüleri felsefesinden ilk belirgin uzaklaşma diye yorumlanır.[160]

Demokrat Parti iktidarı sırasında ve Tevfik ileri Eğitim Bakanı iken, Ekim 1952'de, Talim ve Terbiye Dairesi, Köy Enstitülerinin kapatılmasına gidişte son adımlardan biri sayılan program değişiklikleri yapılmıştır. Gerekçede denir ki:

"Uygulama, hem öğretmen, hem de ziraatçı veya sanatkâr yetiştirmenin mümkün olamayacağını ve öğretmenin çalışmasını bu şekilde bölmenin okulun zararına olduğunu gösterdi. Böylece, 'üretici ve sanatkâr' yani Devlete fazla malî yük getirmeyecek öğretmen yetiştirme isteğinin gerçekleşmediği görüldü ve vazgeçildi." Bu değişiklik 1952-1953 ders yılından itibaren uygulanmış ve Köy Enstitüleri önemli ölçüde genel bilgi derslerine yöneltilmiştir. Şubat 1954'te yayınlanan 6234 sayılı Kanunla, Köy Enstitüleri, tümüyle, geleneksel İlköğretmen okullarıyla birleştirilmiştir.[161] Köy enstitüleri 1946'dan sonra adım adım özgün yapılarından uzaklaştırılması ile 1954'te de kapatıldı.

B) Köy Enstitülerinin Kuruluş Amaçları

Köy enstitülerini kurma amaçları ya da bu okulların kuruluş amaçlarını incelerken öncelikle şu husustan hareket etmek gerekmektedir. Bir tarihsel süreç içerisinde bir sosyal vukuun nedeni bir başka sosyal olayın neticeleri ile doğrudan bağlantılıdır. Köye yeni bir okul, bu yeni okula gidecek öğretmende daha öncekilerden ayrı meziyetler geliştirilmesi düşüncesi tümüyle ihtiyaçtan hâsıl olmuştur. Çok boyutlu ve fonksiyonel bir yapıya

159 A.g.e. s.32

160 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., 2008 s.395

161 A.g.e. s.396

sahip köy okulu(köy enstitüsü) ortaya çıkarılması hangi sosyal vakıaların sonucudur bilinmesi gerekmektedir.

Osmanlı devletinin toprak yönetimi hususu köy enstitülerinin açılışı konusunda son derece dikkat çekicidir. I. Murat döneminde uygulamaya konulmuş olan Tımar sistemi Osmanlı devletinin son dönemine kadar devam eden tarım işletme sistemidir. Tımar toprakları köylü halka ekip gelir elde etmesi maksadıyla geçici olarak verilen topraklardır. Hükümdar tüm ülkenin yegâne sahibiydi.

İmparatorluğun köylü halkı, kanını emercesine istismar ederek, imparatorluğa temel olamayacak hale getirdiği için battı. Osmanlı devletinin gerileme nedenlerinden biri hatta en önemlisi diyebiliriz, hiç şüphesiz ekonomik çöküntüdür. Bu ekonomik çöküntüyü genel anlamda üç temel sebepte toplayabiliriz. Kapitülasyonların varlığı, Avrupa'da gelişen sanayi devrimi ve son olarak Osmanlıda bozulan toprak yönetimi olarak söyleyebiliriz.

Bu anlamda Cumhuriyet devri ilkokullarına çok büyük bir görev yüklenmiştir. Bu amacın büyüklüğü çok yönlü olmasından ileri gelmektedir. Dönemin ilkokulu hem yapılması amaçlanan ekonomik hamlede, hem de yeni rejim doğrultusunda oluşturulacak sosyalizasyon sürecinde toplumun sürükleyici gücü diğer manada inkılâp kadroları olacaktır. Bu yüzden yapılacak olan işe eğitimden başlanılması gerektiği kurtuluş savaşı yıllarında bile bilinen bir gerçektir. Bu gerçekten hareketle o hararetli yıllarda bile Türk Eğitim Tarihi için bir gelişme sayılacak olan Maarif kongresinin düzenlenmiş olmasını bu konuda yeni Türk devleti için bir başlangıç kabul edebilmemiz mümkün görünmektedir.

"İlk ve pek önemli nokta, Türkiye okullarının erke (gaye) ve amaçlarını saptamaktadır. Ancak bu suretle ancak bu tedbirler belirir, ileri ve tedricen gelişecek belli bir program çizmek mümkün olur. Okulların hedefi belli ve açık olursa, bu kurumlar bir takım lüzumsuz değişikliklerden ve sözde ıslahat adına alınacak etkisiz tedbirlerden korunmuş olur. Erkenin müsbet bir şekilde aydınlatılması, girişilecek teşebbüsleri ilham eder, teklif

olunacak tedbirleri kontrole yarar ve bunlar için milyar vazifesini görür, eğitim esnasında ilerde yeniden alınacak tedbirlerin sırasını tayine yarar.[162]

Memnun olmaya değer ki, Türkiye eğitim teşkilatında takip edilecek erkeyi tayinde zorluk yoktur. Bu erke, Türkiye'nin uygarlık sahibi milletler arasında mükemmel bir organ olarak canlı, serbest, müstakil ve laik bir Cumhuriyet halinde gelişmesidir. Bu amacı elde etmek üzere okulların millet bireylerine önce doğru siyasi alışkanlıklar ve fikirler vermesi, ikinci olarak onlarda türlü şekilde ekonomik ve ticari yetileri teşvik etmesi, üçüncü olarak erkek ve kadının milli egemenliği korumaya, ekonomi bakımından kendi kendisini idareye ve sanat yönünden ilerlemeye sevk etmesi, yani onları müteşebbisliğe ve yaratıcılığa, kendi kendilerine muhakeme etmeye, bilimsel surette düşünmeye ve umumun faydası için sosyal tarzda işbirliğine alıştırarak, fikir ve ahlak yönlerinden karakterin çizgilerini ve yönsemelerini kendilerinde geliştirmesi lazımdır.[163]

Eğitimin istenen düzeyde yapılabilmesi üç temel sorunun çözümüyle yakından ilgiliydi. Bunlardan biri fırsat ve olanak eşitliğiydi. Toplumda eşit olmayan durumu eğitimde azaltabilmek için herkesi kapsayacak bir nicelik sıçraması yapabilmekti. İkincisi ise yanmış yıkılmış Türkiye'nin yeniden bayındırlaşması, ekonomik yönden canlanması için toplumun, özellikle bu işlerde yer alacak köylünün, yeni, çağdaş bilgi ve teknik becerilerle yüklü olarak yetişmesini sağlayacak bir içerik kazanmasıydı. Üçüncüsü ise böylesine kapsamlı bir eğitim için ülkenin ekonomik gerçeklerine, bütçesine uygun kaynak yaratabilmek sorunuydu. Çünkü ülke küçülmüş olmasına karşın, herkese eğitim verebilme amacı, özellikle ilköğretimin temelden değişip, zorunlu ve parasız olması gideri büyük çapta arttıracaktı. Ayrıca, öğretmen yetiştirme önemli ve ivedi bir sorun olarak gündeme gelmişti.[164]

Eğitimde yapılacak reformların seküler tarzda olması üzerinde önemle durulmuştur. Yapılacak olan yeniliklerin çerçevesini modern tarzda çizebilmek maksadı ile Avrupa'dan eğitim bilimciler getirilerek görüşleri alınmıştır. İlk olarak Columbia Üniversitesi Felsefe ve Eğitimbilim

---

162 A.g.e. s.397

163 Tonguç, İsmail Hakkı, Eğitim Yolu İle Canlandırılacak Köy, Ankara, Köy Enstitüleri Ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yay. 1998, s.307

164 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997 s.60

Profesörü John Dewey gelerek, Türk ulusal eğitiminin kurulması için incelemelerde bulunup raporunu veriyor (1924). Ona göre Türkiye'de eğitim örgütlenmesinde izlenecek yolu bulmak zor değildi. Yurttaşların hepsinin cumhuriyetin ilkelerine göre siyasal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılacağı bir eğitim verilmeliydi. Ekonomik ve sosyal gelişmeleri karşılayacak okullar açılmalıydı. Öğretmen okullarının dersleri, ders yöntemleri daha yaşamsal olmalı, öğretmenler 5-6 yılda bir yurtdışına gitmeliydi. Köy okullarında Türk köylüsünün tarım yaşamında etkin olacak bir eğitim verilmeli, buna uygun öğretmenler yetiştirilmeliydi… Eğitim bu doğrultuda düzenlenmezse yarar değil zarar verebilirdi vb…[165] John Dewey "Türkiye'de el ile kafayı birleştiren, yeteneğini; ulusal refahın gelişmesi, tarım çalışanlarının ıslahı ile sıkı bir biçimde ilişkilidir. Bu bakımdan Türkiye eğitimi için en baş sorun ders konularının eğitim dizgesine dönüştürülen köy yaşamına iyice bağlı olacak bir tür okullar kurulması koşulu ile sınırlıdır" diyordu.[166]

Teknik eğitimi gelişmiş Avrupa ülkeleri olan Almanya ve Belçika'dan, ekonominin insan gücünü hazırlama amacına danışmanlık için eleman istenmişti. Ünlü Alman eğitimci M. Kerschensteiner kendi gelmeyerek, yerine alanın uzmanı olan Kühne'yi gönderdi. O da öğretmenlere pratik tarım bilgi ve alışkanlıkları kazandırılmasını, öğretmen yetiştiren kurumlarda bağ, bahçe ve tarla uygulamasını öneriyordu. Eğitimin ekonomik kalkınmayı etkilemesine verdiği önemle ünlenen Kühne, incelemelerden sonra Türkiye için şu önerileri getiriyor:

"Zorunlu ilköğretimi hızlandırın. Alfabeyi kolay öğrenilir duruma getirin. İlköğretime pratik beceri koyun. Öğretmen okullarında sanat ve tarım öğretimine yer verin. Ekonominin bu iki alanına psikolojide öğretmenler hazırlayıp, okulları hayata yaklaştırın. Her bölgenin özelliklerine uygun sanat okulları açın" vb…[167]

Alınan bu önerilerin ardından köy enstitülerinin kuruluş gerekçelerinin temellerinin belirlenmesi arasında doğrudan bir bağlantı görülmektedir. Köy Enstitüleri Kuruluş gerekçesi:

---

165 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997 s.61

166 Kaplan, Mevlüt, Aydınlanma Devrimi Ve Köy Ensititüleri, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 2002 s.4

167 Türkoğlu, Pakize, s.62

1. Köyü geri kalmışlıktan, köylüyü yoksulluktan kurtaracak yeni bir aydın tipine gereksinim vardı.
2. Ülkenin kalkınması için, köylünün kalkınması ve köyün canlanması gerekiyordu.
3. Köyün canlandırılması için, köyün gereksinim duyduğu önder aydın tipini yetiştirmek gerekiyordu.
4. Köylüyü bilgisizlikten ve yoksulluktan kurtarmak için yeni bir tip aydınlar kadrosuna ihtiyaç vardı. Eğitmen kursları ve Köy enstitüleri o yılların heyecanlı görüşleri içinde köyü canlandıracak aydın tipini yetiştirmek amacıyla kurulmuşlardı.[168]

Göreve geldiği 20 Aralık 1925 tarihinden kısa bir süre sonra M. Eğitim Bakanı Mustafa Necati bey'in ilk yaptığı iş dönemin aydınlarını ve eğitimcilerini çevresinde toplayarak, yabancı eğitimcilerin raporlarını inceleterek, uygulamada yer alacak ülkücü kişileri iyi seçerek, uyumlu bir ortam yaratarak, gece gündüz durmadan çalışmak oldu.[169]

Bu dönemde Türk Milli Eğitiminin 10 Yıllık Gelişmesini amaçlayan "Maarif Teşkilatı Hakkında Layiha"dır. Bu layiha'da geçen ilginç saptamalar şunlardır:

- Okul ile hayat arasındaki Çin Seddi'nin kaldırılması.
- Tarımsal çevrelerde çiftlik okulları kurulması.
- Öğretmen yetiştirme ve okulların hayata bağlanması.
- Halkın ekonomik ve kültürel düzeyinin yükseltilmesi.
- Ülkenin gerçek iş okuluna ihtiyacı olduğu.
- Öğretmen-halk işbirliği kurulması.
- Eğitim sisteminde kökten bir reform yapılması.
- Kızların eğitimine el atılması.
- Doğa ile çocuk arasında kara kitap bulunduğu.
- Üretici eğitime yer ve önem vermek gerektiği.
- Okul yaşamının çevrenin gereksinimine göre düzenlenmesi.
- Politeknik eğitime gereksinim olduğu.

168 Erçelebi, Hasan, Köy Enstitülerinin Çağdaş Eğitim Yönetimine Katkıları, İzmir, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları, 1993, s.20-21

169 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997, s.62

- Kız ve Erkek çocuklarla birlikte eğitim verme zorunluluğu. [170]

Aslolan köy eğitimi ve köy öğretmenini toplumdaki batılılaşmaya bir vesile kılmaktır. Sosyalizasyon sürecinde eğitimin ne denli önemli olduğunu bilen kişiler bu fikirle birçok icraat gerçekleştirdiler. “Bu sosyalizasyonda ilk önemli adım milli şef tarafından atılmıştır. “İsmet İnönü ulusça yapılacak bir eğitim hamlesini öngörüyor, İlköğretim sorununun çok önemli olduğunu ve bunun en uç köyden başlaması gerektiği üzerinde duruyordu:

“İlköğretimi olmayan memlekette, Ortaçağ yönetimi bütün şekilleri ile devam eder. Resmi kanunlar ne derlerse desinler, vatandaşlara ne haklar tanınırsa tanınsın, hiç olmazsa ilköğretim derecesinde bilgi olmazsa haklar ve görevler canlanamaz, gönüllere ve yüreklere sinip yerleşmez. Bilmeyen, siyasi ve ekonomik güç sahiplerinin elinde, Ortaçağda olduğu gibi köle hayatı sürer. Asıl acıklı olan taraf da kendi düşkün ve köle hayatına karşı duygusuz ve kayıtsız kalır.”[171] İsmet Paşa’nın sözleri köy eğitimiyle gerçekleştirilmek istenen bir diğer hususu köle toplumundan birey oluşturabilmektir. Bu hedefte en önemli aracı da ilköğretim olarak görmektedir.

Köy incelemeleri sırasında ayrıca şu gerçek dikkati çeker: Uzun yıllar okul ve öğretmen olan köylerle, olmayanlar arasında yaşam farkı yoktur. İkisinde de tarım aynı ilkel teknikle yapılmaktadır. İkisinde de muska, ağaca bez bağlamak geçerli tedavi şeklidir. İkisinde de yol yoktur, su yoktur. İkisinde de devrim yasaları işlevsiz haldedir. Köylerin sorunu; köylerde sadece okul ve öğretmen olmayışı değildir. Köylerin başka sorunları da vardır. Bu durumda cumhuriyetin aydın yönetim ve eğitim kadrosu köyün tüm sorunlarına çözüm olacak bir karar vermelidir.[172]

Karar, köyler için yeni bir sistem, KÖY EĞİTİM SİSTEMİ kurulması yönünde olmalı. Bu sistem bir “toplumsal kalkınma projesi” olarak düşünülmelidir. Proje hazırlanırken:

Türkiye gerçekleri,

Modern pedagojinin gerekleri

Kısa sürede sonuç alma düşüncesi hep göz önünde tutulmalıdır.

---

170 A.g.e. s.63

171 Kaplan, Mevlüt, Aydınlanma Devrimi Ve Köy Ensititüleri, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 2002 s.7

172 Aydın, Baha Mutlu, Köy Enstitüleri Ve Toplum Kalkınması, Ankara, Anı Yayıncılık, 2007 s.75

Proje ‘köye okul yapayım, su götüreyim de köyler kalkınsın’ düşüncesinden yola çıkılmamalı, köylüyü bilinçlendirme esas alınmalı. Bilinçlenen köylünün kalkınma yollarını bulacağı düşüncesi egemen olmalı. Bilinçlenmenin çabuk gerçekleşmesi için:

- Köyün sadece çocuklarını değil gençlerini, yetişkinlerini de kapsamalı,
- Köy çocuklarının sadece ilköğrenimlerini değil orta ve yükseköğrenimlerini de düşünmeli,
- Köyün sadece eğitimini değil sağlığını, ekonomisini, bayındırlığını, varsa başka sorunlarını da kapsamalı.
- Proje yeni bir köy okulu, yeni bir köy öğretmeni yoluyla yürütülmelidir.

Bu açıklamalar çoğu zaman salt köye öğretmen yetiştiren okullar olarak algılanan Köy Enstitülerinin aslında çok daha az konuşulan fakat hepsinden daha da çok konuşulması gereken “toplum kalkınması” yönünü ve bu yöne olan gereksinimi açık açık ortaya koymaktadır.[173]

1935 yılına gelindiğinde ülke nüfusunun yüzde sekseninin yaşadığı köylerde okul sayısı yok denilecek kadar azdır. Bu okullara kentlerden bulunup gönderilen az sayıda öğretmen de, köylerde tutunamamakta ve başarılı olamamaktadır. Köy insanının eğitim gereksinmesi sadece okuryazarlıkla sınırlı değildir; bulaşıcı hastalıklarla savaşamamakta, üretimini ilkel yöntemlerle yapmaktadır. Ulusal Bağımsızlık Savaşı'nın ağır yükünü çeken köylüler, henüz demokrasiyi yaşatacak cumhuriyet yurttaşı niteliğine kavuşamamıştır. Asıl önemlisi, 1930-1940 yılları arasında köye hizmet götürmek çok zordur. Cumhuriyetle birlikte girişilen köye hizmet çabalan; ya köylünün beklentilerine uymadığı ya da becerilemediği için yarım kalmıştır. Başarı için köylünün dilinden anlayan yeni bir aydın tipine gereksinme vardır. Bu da köylünün kendi içinden çıkabilecektir. İşin bu püf noktasını iyi yakalayan ve kendisi de bir köylü çocuğu olan büyük eğitimci İsmail Hakkı Tonguç Bey, Köy Enstitüsü sisteminin hem kuramcısı hem de kurucusu olacaktır. Onu Atatürk'ün eski kurmaylarından Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan göreve getirmiş, sonraki Bakan Hasan Ali Yücel de onun bu

173 A.g.e., s.76

girişimlerine sahip çıkmıştır. İsmail Hakkı Tonguç Bey'in, köy sorununa ve köylünün kurtuluşuna bakış açısını şöyle özetlemek mümkündür[174]

Üç öğretim yılı süren deneme sürecinden sonra 17 Nisan 1940'da 3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasası Mecliste kabul edilir. 3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasası'nın 1, 2 ve 3. maddeleri enstitülerin amaçlarına açıklık getirmektedir:

Madde 1- Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif vekilliğince köy enstitüleri açılır.

Madde 2- Enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sıhhatli ve müsait köylü çocukları seçilerek alınır.

Madde 3- Köy Enstitülerinden mezun olan öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atölye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler.[175]

Köy enstitülerinin tam manasıyla Avrupa patentli olduğu ortada bir gerçektir. Avrupa'da geliştirilen meslek eğitimi anlayışı doğrudan takıp edilmiş ve köy enstitülerinin bina edilmesi tam manasıyla buradan kaynaklanmaktadır.

Hemen belirtelim ki, 1930'ların ortasında Türk köylerinin sorunu sadece kendi başına bir eğitim sorunu değildi. Köy Enstitüsü Sisteminin kuramcısı ve kurucusu İsmail Hakkı Tonguç 1939'da yazdığı "Canlandırılacak Köy" adlı kitabında bu konuda şöyle diyor:

"Köy meselesi bazılarının zannettikleri gibi mihanki surette (biçimsel) köy kalkınması değil, manalı ve şuurlu bir şekilde köyün içten canlandırılmasıdır. Köyü ve köylüyü öylesine canlandırmalı ve şuurlandırmalı ki, onu hiçbir kuvvet … Kendi hesabına insafsızca istismar edemesin. Köylüler, şuursuz ve bedava çalışan birer iş hayvanı haline gelmesinler. Onlarda her vatandaş gibi, her zaman haklarına kavuşabilsinler.

174 Tonguç, İsmail H. İlköğretim Kavramı, S.212 Nakleden: AYSAL, Necdet, "Anadolu'da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri", Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi S 35-36, Mayıs-Kasım 2005, s.271

175 Köy Enstitüleri İle İlgili Yasalar Cilt I. Ankara: Köy Enstitüleri Ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, 2000, s.26. Nakleden, Aydın, Baha Mutlu, Köy Enstitüleri Ve Toplum Kalkınması, Ankara, Anı Yayıncılık, 2007 s.78

Köy meselesi bu demektir."[176] Burada açıkça belirtilmemişse dahi o dönem Anadolu köylerindeki feodal yapı eleştirilmektedir. Köylünün kul olmayı bırakıp, iş hayvanı gibi görülmesinin önüne geçilmesi için atılan bir adımdır. Vatandaş olma bilincinin yerleşmesi, ferdi ihtiyaçlarını karşılayabilmesi aynı zamanda ilkel ve köhnemiş anlayışları kendi iradesiyle bertaraf etmesi amaçlanmıştır.

1935'te Türkiye'de yaklaşık 40 bin köy bulunuyordu. 40 bin köyün yaklaşık 5 bininde ilkokul bulunuyordu. Köyler için gerekli olan 28 bin öğretmenin yarısı sağlanabilmişti; bunların da çoğunluğu öğretmen okulu çıkışlı değildi. Köylerde üretim, Ortaçağdan kalma ilkel aletlerle yapılıyordu. Gelişmiş teknolojiyi kullanacak usta ve teknisyen yoktu. Köylerde verem, sıtma, trahom gibi bulaşıcı hastalıklar kol geziyordu ve köylülerin yarıdan çoğu hastalıklıydı. Köylüye rehberlik edecek sağlık görevlisi yoktu. Gelir kaynakları dar olan Türkiye, II. Dünya Savaşının sınıra dayanmasıyla daha zor duruma düşüyordu. 1940'ların başında 19 milyon nüfusun bir milyonu askere alınmıştı. Bütçe, savaş bütçesine dönüşmüş, 1933'te devlet eliyle başlatılan sanayi hareketi kaynak bulamamaktan dolayı durmuştu.[177]

Köy okulu ve köye öğretmen yetiştirme, daha evvel ki dönemlerde bir veya birkaç soruna çözüm üretmek maksadıyla tek boyutlu bir eğitim reformu şeklindedir. Fakat Köy Enstitüleri bu manada gerçekleştirilen reform hareketlerinden başlı başına ayrı bir harekettir.

Köy enstitüleri sistemi başlı başına ne bir okuma-yazma kampanyası, ne bir köy kalkınması sorunu, ne bir öğretmen yetiştirme çabası, ne bir okul yapımı girişimi idi. Temel amacı bakımından, tarihsel koşulların hazırladığı bir olanaktan yararlanarak iktidara katılıp elde edilen yürütme gücü ile emekçi sınıfları bilinçlendirmek ve devrimsel süreci hızlandırmak için geliştirilmiş bir devrim stratejisi ve taktiği idi.[178]

1940'da, 6 yaşın üstündeki nüfusun %78'i okuryazar değildi. Köylerde bu oran %90'dı. Ayrıca köyler, sağlık, temizlik, gelişme imkânlarından uzaktı. Bu yaygın bilgisizlikle daha etkili mücadele etmek, bunu yaparken

176 Tonguç, İsmail Hakkı, (Eğitim Yolu İle)Canlandırılacak Köy, İstanbul, Remzi kitabevi, 1947, s.12

177 A.g.e. s.12-13

178 Kafadar, Osman, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Ankara, Vadi Yayınları, 1997, s.300

köylerin sosyal ve ekonomik yapısında öğretmen ve eğitim kanalıyla düzenlemeler, gelişmeler sağlamak… İşte Köy Enstitüleri bu amaçla kuruldu. O zamana kadar mevcut öğretmen yetiştirme düzeninin neyi eksikti de yeni bir öğretmen yetiştirme sistemi geliştirmek isteniyordu? Mevcut eski düzen, "nazari" eğitim yapan, ellerinde kalem, kitap, yalnızca okuma yazma ve "kitabi" bilgiler öğretimi ile yetinen, köye gitmek, orada kalmak istemeyen, köylüye pek yararlı olmayan öğretmenler yetiştirmekle suçlanıyordu. Oysa artık köy kökenli, yalnızca köye yararlı olabilecek, nasırlı ellerinde kitaptan çok, kazma, kürek, çapa, bağ makası, keser… Bulunan öğretmenler yetiştirilmeliydi. Köy Enstitülerinin kuruluş felsefesi budur.[179]

İş ve Meslek Terbiyesi'nde Tonguç, Köyde Eğitim'de ve özellikle Canlandırılacak Köy'de belirginleşecek köycü kişiliğinin ve adeta Köy Enstitüleri hareketinin ilk izlerini taşıyan görüşler ileri sürer. 1927 yılında yapılan nüfus sayımı sonuçlarına göre Türkiye nüfusunun meslekler yönünden dağılımını dikkate alan Tonguç, Türkiye'nin bir köy ve köylü memleketi olma özelliğinden hareket ederek "İstikbalde Türkiye için en mühim bir terbiye mevzuu teşkil edecek olan köy hayatı… İfadelerini kullanır. Ona göre köyde uygulanacak eğitimin amacı:

Azami derecede kuvvetli vatandaş yani içtimai mahiyette insan ve memleketin siyasi, iktisadi ve harsi hayatının inkişafına iştirak edecek yani tabiatın bütün kuvvetlerine esir değil hâkim olabilecek bir evsafta iş adamı yetiştirmek olmalıdır.[180]

İşte, Türkiye'yi bu hedefe götürecek okul da kitap okulu değil iş okulu olacaktır. Tonguç iş okulunun Türkiye'nin gerçekleştirmesi gereken okul modeli olma mecburiyetini, sadece köy hayatıyla ve köylü nüfusunun çoğunluğu açısından ele almaz. Ona göre, nüfusun % 60 ını oluşturan herhangi bir mesleği bulunmayan vatandaşlar meselesi de mevcut eğitim sisteminin iş okulu anlayışında reforme edilmesini zorunlu kılar. Tonguç bu noktada "İstikbalin mektebi, insanların hakiki ihtiyaçlarını nazarı itibara alan, onları bizzat faaliyete sevk ederek terbiye edecek bir iş ve meslek mektebi olacaktır" der.

179 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., 2008 s.393

180 Osman Kafadar, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Ankara, Vadi Yay., 1997, s.307

İ.Hakkı Tonguç, İş ve Meslek Terbiyesi'nde "Yeni Mektebin Yeni Muallimi" başlığı altındaki şu sözleriyle, bundan sonra yayınlayacağı Köyde Eğitim'in esas konusunu ve aynı zamanda Köy Enstitüleri hareketine gidecek reformcu karakterini açığa çıkarır:

İdeal iş mektebi yeni evsafta muallimlerin yetiştirilmesini ve mevcut muallimlerin de onlar gibi bir hale getirilmesini ister. Eski mektebin muallimi için en mühim ve esaslı vazife sadece ders vermekti; müfredat programı ve tedris usulü onu en çok alakadar eden meselelerdi… Eski programı ve tedris usulü onu en çok alakadar eden meselelerdi… Eski mektebin muallimi pasif bir vaziyette, mümkün olduğu kadar mülayim metotlarla müfredat programını ikmal etmeyi kendisi için en büyük gaye telakki eden sadık bir işçi idi. Bunlara mukabil, yeni iş mektebinin muallimi, mektebinde faal ve organizatör rolü yapan bir rehber olacaktır. Çocukları terbiye etmek, her şeyden evvel onları işbirlikleri haline getirerek idare etmek; çocukları okutmak demek de onlara meşguliyet ve faaliyet vasıtaları bularak, yaratarak onları azami şekilde müstahsil bir hale getirmek demektir.[181]

Ona göre, köyün sosyal, ekonomik durumu iyi bilinmeden köye faydalı olacak ve olumlu sonuçlar verebilecek çalışmalar yapılamaz. Bir toplumun fertlerini şekillendirebilmek, her şeyden önce o toplumun yaşamakta olduğu hayatı ve hayata şekil veren reel şartları yaşayarak öğrenmeye bağlıdır. Bunun için köylülerle beraber gülüp, onlarla birlikte ağlamayan bir insan köyün iç hayatına nüfuz edemez. Diğer taraftan, "güzel, mesut, şen ve modern köy idealine kavuşabilmek… Muktedir insanların azami fedakârlıkla çalışmalarına ve köy probleminin devletin siyasasında geniş bir yer almasına bağlıdır". "Köyü canlandırmak" Tonguç'un köycülük anlayışının temel kavramıdır.

Modernitenin devlet biçimleri akılcılık ve dünyevileşmeye dayanarak toplumu şartlara en uygun şekilde dönüştürme amacını gütmüştür ki bu

181 Tonguç, İsmail Hakkı, (Eğitim Yolu İle) Canlandırılacak Köy, İstanbul, Remzi Yayınevi, 1947 s.156 Nakleden Kafadar, Osman, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Ankara, Vadi Yayınları, 1997, s.308

durum tarihsel süreçte uluslaşma politikalarına düşünsel bir zemin oluşturma seklinde kendini göstermiştir.[182]

İste bu çerçevede 1923–1945 arasında Türkiye Cumhuriyeti eğitim ve kültür politikaları ile ulus esaslı bir millî kimlik oluşumuna yönelik bir seferberlik havası yaşamıştır. Bu politikanın, devleti laiklik ilkesi etrafında inşa etme çabalarıyla uyumlu olduğu da gözden kaçırılmamalıdır.

Özellikle 1935 - 1945 yılları arasında, okuryazarlık oranının %20'lerden %70'lere çıkması ve yüzlerce yıldır kendi kültürel değerleriyle içe kapanık bir yaşam sürmüş. Anadolu toprağının çağcıl değerlerle tanışmasıyla bireysel varoluş koşullarının büyük bir değişim geçirdiği bu dönemi nitelendirirken, tekil, sorgulanamaz ve korkuya dayalı Ortaçağ'ın anlayışının karşısında, eleştirel aklın yaşamda etkin kılınmasını öngören, Batı toplumuna ait Aydınlanma kavramı da, klasik antikçağ ve öncesine ait çoğul öğelerin yeniden üst kültürde dolaşımını içeren Rönesans sözcüğü de kolaylıkla kullanılagelmiştir. [183]

Enstitü öğrencilerine kazandırılacak düşünce, davranış ve tutumlara ilişkin genelge maddeleri şöyleydi:

1. Talebeye her işte tasarrufla hareket, sıhhatlerine itina, çocuklara, kadınlara, ihtiyarlara hastalara, düşkünlere yardım etme, bulundukları yerleri çok temiz tutma itiyatları verilecektir.
2. Talebe her türlü müşküllerden yılmayacak ve onları yenebilecek evsafta yetiştirilecektir. Onların korkak mütereddit, kararsız, iradesiz olmamalarına son derece dikkat edilecektir.
3. Enstitülerde planlı, sur'atli iş görmek ve işi başarmak talebe ve öğretmenler için esas prensiplerden biri olacaktır.
4. Talebe ve öğretmen Teşkilatı Esasiye Kanununun 2.maddesinde yazılı Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Halkçılık, Devletçilik, Laiklik ve İnkılâpçılık prensiplerini Türk Milletinin yükselmesi için ana prensipler bilerek çalışacaklar, bu prensipleri hiçbir engel tanımadan hayata tatbik edebilen insanlar olacaktır.

---

182 Giddens, A. Ve C. Pierson, (2001). Modernliği Anlamlandırmak, (Çev. Uyurkulak, Serhat, Sağlam, Murat,) İstanbul. Alfa Yayınları,. Nakleden: Türkmenoğlu, Dilşat, "Tek Parti Döneminde Ulus İnşa Politikalarının Eğitim Boyutu", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Kıs 2007, 5(1) s.159

183 Alper, Akçam, "Anadolu Rönesans'ında Köy Enstitüleri", s.1

Köy enstitülerinin kalkınma amacının yanında bireysel değişimde ve sosyal bünyede değiştirmesini öngördüğü alanın tespitini devrin Milli eğitim bakanı Hasan Ali Yücel şu şekilde yorumluyor:

"… Biz, istiklâl mücadelesinden itibaren sosyal hayatımızda yaptığımız büyük devrimleri köylere götürecek adam yetiştirmek isteriz. Çünkü ümmet devrinin köylüye bir adamı vardır. Bu imamdır. İmam insan doğduğu vakit kulağına ezan okuyarak, vefat ettiği vakit mezarının başında telkin vererek doğumundan ölümüne kadar bu cemiyetin hakimidir. Bu manevi hakimiyet maddi tarafa da intikal eder. Çünkü köylü hasta olduğu vakit de sual mercii imam olur. Biz imamın yerine, köye devrimci düşüncenin adamını göndermek istedik."[184]

Yeni Türk Devletinde kırsal dönüşüm projesi olarak nitelendirilebilecek en önemli kurumlardan biri olan köy enstitülerinin çok boyutlu bir değerlendirmenin doğru tespitleri ortaya koyucağı ortadadır. Herhangi bir sosyal vakıa dönemin şartlarından bağımsız düşünülemeyeceği bilinen sosyal gerçekliktir. Toprak reformu, Kemalist ideoloji ve Ulusal kalkınma gibi birden fazla kaygı ile oluşturulmuş olan köy enstitüleri kuruluş amaçlarının yalnızca köye öğretmen yetiştirmek ve köylüye yeni kabul eden alfabeyi öğretmeyi amaçlarından yola çıkmadığını görmekteyiz. "Ülkemiz açısından yaklaşıldığında cumhuriyetin kurulusunu müteakip zaten var olan merkezci ve yöneticilerin mutlak otoritesine dayalı seçkinci bir siyasal kültür zemininde ulus inşa sürecine girişilerek toplumsal ve siyasal anlamda bir homojenlik sağlamanın temel politika olduğu söylenebilir."[185]

Cumhuriyetin aydınlanma hedefleri, ülke gerçekleri ve çağdaş eğitimbilimin verileri arasında yapılmış başarılı bir sentezin ürünü olan Köy Enstitüleri, köy insanının bilimin aydınlığında, bilinçli bir liderlikle kendi yazgısını değiştirmeye yönelik bir hareket olmuştur. Bu hareket, kendi ülkemizin beyin gücü, yaratıcılığı ve yurtseverliğinin örgütlenerek, toplumun en yoksul çocuklarının kendi emekleriyle ücretsiz öğrenim

184 Gökçora, İsmail Haluk, Kulluktan Özgür Bireye: Üretken Eğitim Ve Aydınlanma Yolunda Köy Enstitüleri, s.2

185 Heper, M., Bürokratik Yönetim Gelenegi, Ortadogu Teknik Üniversitesi, Ankara-1974, NAKLEDEN: Türkmenoglu, Dilşat, "Tek Parti Döneminde Ulus İnşa Politikalarının Egitim Boyutu", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Kış 2007, S.159, s.159

görebileceklerini, kıt olanaklarla da çağdaş eğitimin olabileceğini ve demokrasinin sözle değil, yaşanarak öğrenilebileceğini kanıtlamıştır. [186]

Başlangıçta da vurgulandığı üzere anlaşılıyor ki köy enstitüleri tek bir hedef doğrultusunda kurulmamış. Çok boyutlu bir okul niteliği kazanmıştır. Eğitimsel çıktıları göz önünde tutulduğunda ne denli başarılı kazanımların gerçekleştirildiği ortaya çıkmaktadır. Köyü canlandırmak, kalkındırmak, okur-yazar oranını ve eğitim seviyesini artırmak amaçlarıyla beraber Anadolu kökenli bir entelektüel sınıfını yaratmak ve bunu Anadolu'da Rönesansı gerçekleştirmek maksadıyla harekete geçmiştir. "Köy Enstitüleri, aynı çatı altında çok programlılık niteliği gösteren bir sistemdir..Köyleri canlandırma bağlamında; eğitmen kursu, ilk öğretmen yetiştirme programı,sağlık kolu, Yüksek Köy Enstitüsü, uygulama okulu, çocuk yuvası gibi birimleriyle ,alttan, üstten büyüyerek geliştiği görülür Amacı yalnızca abece öğretmeye yönelik olmayıp,tüm programların teknik ve tarım içerikli olması,sağlık sorununu da kapsaması çok amaçlılığın bir başka yanıdır."[187]

Tonguç'un entelektüelin politik işlevine dair görüşleri Foucault'nun, görüşleriyle paralellik göstermektedir. Temel sorunun, insanların bilincini ya da kafalarını değil, hakikati üreten politik, ekonomik ve kurumsal rejimi değiştirmek olduğunu öne süren Foucault gibi, Tonguç da toplumsal dönüşümün tek başına eğitim yoluyla bilinç aşılanarak gerçekleştirilemeyeceğinin altını ısrarla çizmektedir. Cumhuriyet elitlerinin yanıtını aradıkları temel soru "halka rağmen halk için ne yapmalı?" idi. Oysa Tonguç'a göre entelektüel, doğruluk ve hakikat iddiasını tekeline aldığı, toplumsal sorunlara hazır reçeteler sunduğu ölçüde ve sürece, varolan egemenlik ilişkilerini yeniden üretmekle kalmayıp, bu ilişkilerin bir parçası olmaktan kurtulamaz. Entelektüelin, yetkisi kendinden menkul bir biçimde ezilenlerin temsilciliğine soyunması, onlar adına ve onların yerine doğru ve iyi olanı tanımlaması, kendisini ayrıcalıklı ve öncü bir konuma yerleştirip ezilen çoğunluğu kendi ürettiği doğruya ve iyiye doğru zorlaması tam da iktidarın işleyiş şeklinin çarpıcı bir tezahürüdür. Foucault entelektüelin politik işlevini, "herkes hakkındaki ifade bulamamış hakikati söylemek için biraz öne veya biraz yana çıkmak değil,

186 Gediklioğlu, Şevket, Evreleri, Getirdikleri Ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri, Ankara, İş Mat. Tic., 1971, s. 241-250; Tonguç, İsmail H., Canlandırılacak Köy, İstanbul, Remzi Yayınevi, 1947, s. 638-645.

187 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997. s. 378

iktidar biçimlerine karşı, bu biçimlerin hem nesnesi hem aracı olduğu yerde mücadele etmek" olarak tanımlamıştır. Bir entelektüel olarak Tonguç'un yaptığı da esasta budur. Ona göre entelektüeller ya da politikacılar, insanlara ne yapmaları gerektiğini söyleyerek kendilerini diğer insanlardan hiyerarşik olarak üstün ve ayrıcalıklı bir konuma yerleştirmektense, insanların konuşmaları, tartışmaları, kendi adlarına karar almaları ve farklılıklarını ortaya koymaları için alan açan bir işlevi yerine getirmelidir.[188]

Tonguç'un entelektüele yüklediği politik işlevle eğitime biçtiği politik rol arasında tutarlılık söz konusudur. Tonguç'un eğitime yüklediği politik işlevi, sessiz çoğunluğa kendini ifade becerileri kazandırmak; sesleri duyulmayanların seslerinin duyulur kılınmasına imkân yaratmak; halkın bastırılmış, unutturulmuş, ele geçirilmiş deneyimlerinin öğretim sürecinde tekrar hatırlanmasına ve yeniden ortaya çıkmasına olanak sağlamak; kısacası, ezilen ve sömürülenlerin "kendinde bir sınıf" olmaktan çıkıp "kendisi için bir sınıf"a dönüşmesine eğitim yoluyla katkıda bulunmak olarak özetleyebiliriz. Foucault'nun entelektüelin politik işlevine dair aşağıdaki cümleleri, sanki Tonguç'un eğitim alanında yapmaya çalıştıklarını ifade etmektedir:[189]

Konuşan sayısız öznenin sesleri yankılanmalıdır ve sayılamayacak kadar çok deneyimi konuşturmak gerekir… Her türlü deneyimi konuşturmak, konuşma yeteneğini yitirmiş olanlara, dışlanmışlara, can çekişenlere kulak vermek gerekir. Çünkü biz dışarıda bulunuyoruz, oysaki mücadelelerin karanlık ve yalnız yüzüyle gerçekten karşı karşıya olanlar onlardır. Batı'da yaşayan bir felsefe pratisyeninin görevinin bütün bu seslere kulak vermek olduğu kanısındayım.[190]

C) Köy Enstitülerinin Öğrenci Portresi

Köy Enstitüsü Yasası'nın kabulünden iki ay, Enstitü müdürlerinin göreve başlamalarından hemen hemen üç ay kadar sonra öğrenci seçimine başlandı. Yayınlanmış bilgiler, sonuçların üzerlerinde durulmaya değer olduğunu gösteriyor. Soysal ve onun gibilerin savlarına göre, öğrenci alımında baskı kullanılmıştır.

188 Özsoy, Seçkin, "Türkiye'den Bir Eğitim Ütopyacısı: İsmail Hakkı Tonguç (1893-1960)", Eğitim Bilim Toplum Dergisi, S.25, Kış: 2008-2009, s.116

189 A.g.e. s.117

190 Foucault, M. (2000). Entelektüelin Siyasi İşlevi. (Çev.: Ergüden, I, Akınhay, O, Ve Keskin, F,). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. Nakleden: Özsoy, Seçkin, "Türkiye'den Bir Eğitim Ütopyacısı: İsmail Hakkı TONGUÇ(1893-1960)", Eğitim-Bilim-Toplum Dergisi, S.25, Kış: 2008-2009, s.117

Sorumlu müdürler ve öğretmenler bazı yerlerde böyle olduğunu kabul ediyorlar ve bunun bir zorunluluk olduğunu söylüyorlar.[191] Öğrenci bulmanın çok zor olduğu kuruluş yıllarında, doğu ve güneydoğu illerinde, "köy okulunu bitirmiştir" belgesi getiren kasabalı çocuklar da öğrenci olarak alınmıştır.[192]

Enstitü programı üçüncü sınıfa kadar çok yönlü bir eğitim veriyordu.Bu üç yıllık zaman içinde öğrenciler tüm alanlarda kendilerini deneyerek,kimi yetenek ve ilgililerinin,amaçların ayrımına varıyordu.Böylece öğretmen yada sağlık memuru ,ebe,tarımcı, teknisyen olmak isteyenlerin , ya da olası uygun görülenlerin durumu kolayca anlaşılıyordu.Elemanlar köylerin gereksinimine göre donatılıyordu. Enstitüler, aldığı hiçbir öğrenciyi dışa atmayarak, demokratlaşmanın önemli ilkelerden birini daha hayata geçiriyordu.[193]

Tonguç bir yazısında şöyle diyor:

Kars'tan Edirne'ye kadar memleketin türlü bölgelerine yayılan köy enstitülerine her çeşit köyden talebe alınır… Bunları seçmek üzere köylere giden öğretmenlerle ilköğretim müfettişleri, çocuk velilerine enstitülerin amaçlarını, mahiyetlerini, buralarda okuyacakların kavuşacakları hakları uzun boylu anlatırlar. Buna rağmen, gerçekçi çocuk babalarından mühim bir kısmı müesseseyi(Köy Enstitüleri) görmeden çocuklarını vermek istemezler. Bölgelerindeki enstitüleri gördükten veya oralarda okumakta olan çocuklarla konuştuktan sonra kati kararlarını verirler. Ondan sonra, çeşitli kıyafetlere bürünmüş, düşünceleri, tahayyülleri birbirinden ayrı, çoğu köydeki çetin iş hayatından kurtulmak ve böylece beden rahatlığına kavuşmak isteyen çocuk kafileleri köy enstitülerine doğru akmaya başlar.[194]

Bu okullara niçin büyük kentlerden değil de küçük Anadolu köylerinden öğrenci seçildiğini İsmail hakkı Tonguç'un yorumuyla 'Kahraman' addettiği köylü çocuğunda bir başka değişle köylü olmak fıtratından olduğunu görmekteyiz.

Tonguç'a göre köyün ve köylünün gerçek yaşamını tam olarak ancak kendi içinden çıkanlar bilebilir. Onun için, "Köyün ne olduğunu evvela büyük alimler, artistler değil kahramanlar anlayacaklar, sonra âlimlere ve sanatkârlara anlatacaklardır. Türk köyü belki yirmi beş yıl âlim değil kahraman isteyecektir. Bataklığı kurutmak, sıtmalıya kinin rejimi yaptırmak, trahomlunun gözüne ilaç

---

191 Kirby, Fay, Çeviren: Berkes, Niyazi, Türkiye'de Köy Enstitüleri, İstanbul, Tarihçi Kitabevi, 2010, s.293

192 Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010 s.74

193 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997. s.379

194 A.g.e. s.73

damlatmak, okul binasını yapmak, yaralının yarasını sarmak, gebeye çocuğunu doğurtmak, pulluğun nasıl kullanılacağını veya tamir edileceğini öğretmek, bozuk köprüyü yapmak, ıslâh edilmiş tohumu tarlaya saçmak, fidan dikilerek onu büyütmek ve step köylüsünün 'dal' diye adlandırdığı ağacı, hakikaten ağaç haline getirmek, ulemanın işi değil, kahraman teknisyenler ordusunun başaracağı işlerdir. Türk köyü şayet, münevverin dediği gibi kötürüm ise, bunların nasıl yapılacağını öğreten kahramanlardan mahrum kaldığı için kötürümdür. Köy, her sahada çalışacak kuvvete ve kahramana muhtaç. O, bu kahramanları içinden yetiştirmeğe mahkûm. Münevverin şuuru bunu bir alev gibi insanın içine sokabildiği gün köy birden bire canlanacaktır. Köyün en büyük ve en içten dileği budur. Münevverin içini köy için alevlendirmek lazımdır.[195]

Enstitünün yetiştirmesi gerektiği Türk münevverinin niteliklerini tasavvur eden Bu okulların kurucusunun fikirleri doğrultusunda bir öğrenci alımı gerçekleştirilmiştir. "1940'larda köy enstitülerine yeni gelen öğrencilerin bazı özelliklerini eski köy enstitüsü müdürlerinden İsmail Safa Güner'den öğrenelim:

"Enstitüye yeni gelen çocukların kılıkları çok perişandır. Erkekler yamalı birer gömlek giymişlerdir. Bunlar bazen tamamen liğme liğmedir. Dar birer şerit halindeki yakalar çeşitli renklerde ve türlü büyüklüklerde düğmelerle doludur. Bir potur veya şalvar giyen olduğu gibi, sadece iç donu ile gelenler de vardır. Ayaklarına çarık, yemeni, kundura, fotin, bazen da iskarpin giyenler bulunur. Yalınayak gelenlerin sayısı az değildir. İç çamaşırları sırtlarındaki eskilerden ibarettir. Kendi kılığı ile bir gün dahi bekletilmesine razı olunamayacak biçimde gelenler bulunur. Beraberlerinde taşıdıkları eşya, milli eğitim dairesinden verilen bir zarf ile evlerinden koltuklarına sıkıştırılan bir ekmek çıkınından ibarettir. Kızlarda erkeklerden az farklı bir kılıkta gelirler. Onların da sırtlarında yırtık ve yamalı birer entari bulunur."[196]

Enstitüye gelen köy çocuğu kendini utangaçlığı ile tanıtır. Çekingen ve sıkılgan tavırları her halinde göze çarpar. Sorulan sorulara kolayca cevap vermez. Hele kızlar bu alanda adeta inat gösterirler. Cevapları çok defa tek kelimeden yahut işaretlerden ibarettir. Çok içlidirler. Onurlarına fazla bağlıdırlar. Kendileriyle aşırı bir şaka yapılırsa ağlarlar. Alaya hiç tahammülleri yoktur. Ana-babalarına, evlerine, köylerine bağlıdırlar. Tatlılıktan hoşlanırlar. Kışkırtılmağa elverişlidirler. Verilen işleri yapmakta sebatlıdırlar. Bu yönden gayretleri, doğrusu fedakârcadır. Yaptıkları bir işle

195 Tonguç, İsmail Hakkı, Canlandırılacak Köy, İstanbul, Remzi Yayınevi, 1939, s.39

196 Altunya, Niyazi, Köy Enstitüsü Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010 s.78

öğünme yönsemeleri azdır. Lakin birbirlerine karşı kendilerini aşağı göstermeğe asla razı olmazlar. Güreşler, koşular ve buna benzer yarışlarda birinci olmak, galip bulunmak duyguları kuvvetlidir.[197]

Köy çocuğunun dar ve kısa bir hayat görüşü vardır. Bu görüş ona köyünden, köyünün geleneklerinden aşılanmıştır. Onca hayat; tarlayı ekip biçmek, bir çift öküz sahibi olmak, evlenmek ve nihayet Allaha ibadet edip cennete hazırlanmaktır(…) Onun bu görüşünü sarsan ilk olay, enstitüye alınması olur. Enstitüye girmesi için kendisine birçok şeyler söylenmiştir. Okuyacağı öğretmen olacağı, subay olacağı, sözü geçer bir adam olacağı, aylık alacağı, okulun arazisini, işliğini, hayvanlarını kendisinin işleteceği ona anlatılmıştır.[198]

Köy çocuğunun okul anlayışı da enstitü kavramından ayrıdır. Ona okulu, yazı yazılan, kitap okunan, ders dinlenen bir yer olarak tanıtmışlardır. Kendi köyündeki okulu da böyle görmüştür. Enstitüye geldiği zaman burasını okula benzetemez. Çünkü onun okul olarak bildiği yerde sıralar, kitaplar, defterler vardır. Hâlbuki burada bunlardan başka çalgılar, oyunlar, türküler, demirciler, marangozlar, duvarcılar vardır. Bunları yapıp kullananlar kendisi gibi köyden gelen çocuklardır. Onlara karşı şaşkınlıkla dolu bir ilgi gösterir. Bunları kendisinin de öğrenebilmesini çok arzu eder. Bu işlerde çalışanları dinlemek, bunların anlamını, değerini öğrenmek onun için pek tatlı şeydir. Lakin enstitünün kalabalık ve kaynaşan yaşayışını gözledikçe içinde ürpermeler, zorsunmalar, gocunmalar başlar. Buralarda yapılan işleri okula yakıştıramaz. Hele sıcak ve soğuk zamanlarda grup grup işe dağılanları gördükçe, kendisinin de bunlara katılacağını, lakin yaptığı işlerin, verdiği emeklerin, nereye gideceğini, kime mal olacağını içten içe düşünür. Böyle bir psikoloji içinde geçireceği birkaç günü ona kesin bir karar verdirir: Ya kalır, ya gider… Giderken kalbini açıkça dökenler olur. Bunlar: 'Burası adam çalıştırıyor, ben burada okuyamam,' derler. Aynı düşünceler babalarında da vardır.[199]

Köy Çocukları kararlarında inatçıdırlar. Enstitüye ısınamayıp geri dönmeyi akıllarına koyarlarsa onları alıkoymak güçtür. Bir kere de ısınırlarsa ayırmak çok çetin ve acı olur. Beş yıl enstitüde olduktan sonra artık ayrılmağa hazırlandıkları,

197 A.g.e. s.78

198 A.g.e. s.79

199 A.g.e. . s.80

bütün bir okuma devresi içinde bugünü bekledikleri halde, mezun olup enstitüden ayrılanların giderken döktükleri gözyaşları bunun en güzel kanıtıdır.[200]

Öğrencilerin seçilme emri verilmesinden bir hafta sonra ilk öğrenciler gelmeye başladı. Bunların arasında bir zanaata girmek ya da bir iş kolu bulmak amacıyla beldelerden gelmiş çocuklar da vardı. Enstitüye gelenlerin çoğu, o zamana kadar köy çocuklarının gidemediği kent ortaokulları gibi bir ortaokul sanıyorlardı.[201]

İlk öğrencilerin gelmesiyle iki sorun ortaya çıktı. Türkiye'nin en iyi durumdaki bölgesinde bile, endemik hastalıkları olmayan elli öğrenci bulmak bir sorundu. II. Dünya Savaşı'ndan sonra, DDT'nin ülkede yaygın olarak etkili olmasından önce, Enstitüler adi parazitlerle sürekli olarak savaşmak zorundaydılar. Yeni hastalık bulaşmaları sık sık görülüyor, öğrencilerin izne çıkmalarından sonra yenileniyordu. Buna karşı Enstitülerde orduda olduğu gibi, öğrencilerin saçlarını kesme, gündelik sıkı muayeneler türünden yöntemler uygulandı.[202]

Tonguç'un pedagojisi, tıpkı İllich'in okula yönelik radikal eleştirisi ve Freire'nin pedagojisi gibi, ezilenleri kendi yaşamsal gerçekliklerini dönüştürmenin özneleri kılma ilkesine dayanmaktadır. Tonguç'un entelektüellerin politik işlevi ve toplumla ilişkileri konularındaki yaklaşımı ise Gramsciyen ve Foucaultyen izler taşımaktadır. Bu yüzden Tonguç'un pedagojisinin, kendilerini ezilenlerin, mağdurların ve madunların eğitim davasına adamış aktivistler için son derece önemli teorik ve pratik içerimleri vardır.[203]

Yasa tasarısının TBMM'de görüşülmesi sırasında Kâzım Karabekir, enstitülere yalnızca köy çocuklarının alınmasının ülkede kentli-köylü ayırımını doğuracağını öne sürerek, tasarıyı şu sözlerle şiddetle eleştirmiştir: " ...Parti programında sınıf ayırımı yok diyoruz ama onu elimizle yaratıyoruz... Biz şehir ve köy çocuklarını birbirleriyle kaynaştıracak yerde bir safiyeti fikriye ile ayırırsak sonra acaba bu köylere başka taraflardan yapılacak telkinlerle günün birinde biz bu şehirlilerin karşısında başka fikirlerle onları mücehhez bulmaz mıyız?"[204]

Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel ise, bu eleştiriye şöyle karşılık vermiştir:

---

200 A.g.e. s.79

201 Kirby, Fay, Çeviren: Berkes, Niyazi, Türkiye'de Köy Enstitüleri, Tarihçi Kitabevi, İst-2010, s.293

202 A.g.e. s.294

203 Özsoy, Seçkin, "Türkiye'den Bir Eğitim Ütopyacısı: İsmail Hakkı TONGUÇ(1893-1960)", Eğitim-Bilim-Toplum, S.25, Kış: 2008-2009, s.108

204 Aysal, Necdet, "Anadolu'da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri" Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, S. 35-36 Mayıs-Kasım 2005, s.274

"Köy ilkokullarından gelen çocukları şu veya bu şekilde tereddüde mahal vermeksizin imtihan ederek, karakterlerini yoklayarak ve bedeni kabiliyetlerine bakarak seçip enstitülere alacağız... Bizim arzumuz köyün içerisinde bilgili, sıhhatli, memleketine bağlı ve müstahsil vatandaş yetiştirmektir. Yoksa köylüyü bu arz ettiğim melekelerle teçhiz edip onları şehre akın eder vaziyete getirmek değildir... Mesele köylü çocuğunu hayat bakımından köylülük mahiyetini kaybetmeksizin yetiştirmektir. Bu davayı hiçbir zaman zayıflatmayalım... Diyorum."[205]

Aslında burada esas olan sual niçin kentli değil de köylü çocuklarının bu mekteplerde yetişip tekrar kendi gibi diğer köylü çocuklarının eğitim ve öğretimi için vazife almaları gerekmiştir. Elbette bu gereklilik ortaya çıkarılacak toplumdan ve tek tek bireylerinde bulunmasını öngörülen vasıflarla bire bir ilişkilidir. “Tıpkı Gramsci gibi, Tonguç da, entelektüel kavramını küçük bir zümreye özgü bir ayrıcalık atfederek dışlayıcı bir biçimde tanımlamaz. Gramsci (1997), herkesin entelektüel olduğunu ama herkesin toplumda entelektüelin işlevini yerine getirmediğini öne sürerken sıradan insanın dünyayı anlamak üzere giriştiği uğraşının önemine ve bundan kaynaklanan entelektüel olabilme potansiyeline dikkat çekmiştir. Böylece Gramsci, kendi gerçekliklerini halktan daha iyi bilme yetisine sahip olan küçük bir entelektüel topluluğun “doğru” bilinçlilikleriyle, “yanlış” bilince sahip olan halk yığınlarını aydınlatıp onlara doğru bilinç aşılayarak kendi doğrularını görmelerini sağlayacağı fikrini çürütmüştür. Entelektüeli yönlendirici ve örgütleyici işlevi üzerinden tanımlayan Gramsci, “uzmanlık” dokunulmazlığının altını oymuş, “profesyonel devrimci”nin başındaki kutsal haleyi indirmiş, bu kavramların içerdiği güç ilişkilerini görünür kılmıştır. Tonguç, Gramsci’nin tanımıyla “organik entelektüel” kimliğini yaşamıyla örneklemiş bir kişi olmanın ötesinde, Köy Enstitüleriyle köylü sınıfının organik entelektüellerini yetiştirmeyi tasarlamıştır.”[206]

D) Köy Enstitülerinin Öğretim Kadrosu

Köy Enstitüleri bilindiği üzere köye içtimai görevleri üstlenebilecek, köylü halkın bilinçlenmesi için gerekli alt yapıyı oluşturabilecek bir öğretmen kadrosuna ihtiyacın olduğu gerekçesiyle sosyal amaçların buluşma noktasında vücuda getirilmiş bir öğretmen okuludur. Bu ulvi görevi yüklenebilecek nitelikte elemanları

205 Aysal, Necdet, s.275

206 Özsoy, Seçkin, s.116

yetiştirebilecek bir okulun ne denli yetenekli alanlarında uzman bir öğretim kadrosuna ihtiyaç duyduğu ortadadır.

Kurumun oluşturulmasında en büyük vazifeyi almış kişi olan İsmail Hakkı Tonguç, 1927 yılı nüfus sayımlarında yapılan analizi değerlendirmiş, Türkiye'nin kırsal nüfusun o yıllarda kent nüfusuna oranla fazla olduğunu görmüştür. O halde ülke kalkınmasına yönelik atılacak adımların ilkinin köyden olacağını tespit ederek bu istikamette atılımlar yapmıştır. Fakat o dönemin şartları göze alındığında kalifiye elemanın yetersizliği büyük bir sorundu. Anadolu köylerinin yoksul ve mahrum olması buralarda vazife alacak bireyler için en önde gelen olumsuz şartlardı.

Bu, arazi ve araç gereç bulmaktan da daha zor bir sorundu. Köy Enstitüleri'nin gereksinimi olan sayıda öğrenci elde edebilmek için, eğitmen örgütünün, o zamana kadar ilkokulu olmayan yerlere yaygınlaştırılması gerekliydi. Ortaöğretim düzeyine göre ayarlanan Enstitülerin, daha yüksek mesleksel hazırlığı bulunan personele gereksinimi vardı. Eğitmen örgütü zaten sınırlı olan kalifiye ilkokul öğretmeni, İlköğretim müfettişi ve Enstitü hareketine katılmaya istekli öğretmen okulu çıkışlıları tüketmek üzereydi. Ayrıca, ortaöğretim düzeyinde öğretmenlik yapma nitelikleri olan birçok "yüksek nitelikli" öğretmenler, kentlerdeki rahat yerlerini bırakıp, kırda bayırda kurulmuş Köy Enstitüleri'nde çalışmayı göze alacak anlayışta değildiler.[207]

Bu zorunlulukların etkisiyle Enstitüler, öğrenim düzeylerini dikkate almaksızın, asıl önemi pratik öğretmenlere ve zanaatkârlara verdiler. Bunlara yeteneklerine ve yararlılıklarına göre değer verildi. Bu türden öğretmenler Köy enstitüleri'nde çok iyi bir konum edindiler ki, sonraları tek tük gelmeye başlayan üniversite ve yüksek okul çıkışlı öğretmenler, Köy Enstitüleri'nde üstün bir "teoriciler" egemenliğini kuramadılar. Bunlar da ancak başarıları ile mevki ve beğeni kazanmak zorunda kaldılar, bunu yapınca da yapay desteklere gereksinimleri kalmadı.[208] Bir başka deyişle "Köy Enstitüleri Sistemi gönüllü, yurtsever, özverili yönetici ve öğretmenlerin omuzlarında başarıya ulaşmıştır. Bu kişiler, enstitüdeki görevlere sadece diplomalarının derecelerine göre değil, yeteneklerine, çalışkanlıklarına ve işe uygunluklarına göre seçilmişlerdir."[209]

Köy Enstitüsü öğretmenliğine atanmanın yasal koşulları 17 Nisan 1940 tarih ve 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'nun 17. maddesinde şöyle belirlenmiştir:

---

207 Kirby, Fay, Çeviren: Berkes Niyazi, Türkiye'de Köy Enstitüleri, İstanbul, Tarihçi Kitabevi, 2010. s.289

208 A.g.e. s.289

209 Altunya, Niyazi, Köy Enstitüleri Sistemi, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010, s.81

Köy enstitülerine aşağıda adları yazılı müesseselerden mezun olanlar öğretmen olanlar tayin edilirler:

- Yüksekokullar ve üniversite fakülteleri mezunları,
- Gazi Terbiye Enstitüsü mezunları,
- Öğretmen okulları mezunları,
- Ticaret liseleri ve orta ziraat okulları mezunları,
- Erkek sanat okulları ve kız enstitüleri mezunları,
- Köy enstitüleri mezunları,
- İnşaat usta okulları mezunları,
- Bunlardan başka her türlü teknik ve mesleki okullar mezunları.

Bu enstitülerde mütehassıs işçiler yevmiye veya aylık ücretle usta öğretici olarak çalıştırılabilir. Yasa, enstitülerde öğretmen olmak için yükseköğrenim görme zorunluluğu getirmemiştir. Bu, yüksek öğrenim görmüş olanları bulma zorluğu yanında, değişik düzeyde deneyimli, uygulayıcı elemanlarla usta öğretici gerekliliği gibi nedenlerden doğan bir zorunluluktu. Yasa, Türk eğitim sistemine ilk kez "usta öğretici" kavramını da kazandırıyordu. Ayrıca enstitüler kendi mezunları içinden de öğretmen çıkarabilecekti. Bu düzenleme, ayrı bir yasası olmayan Yüksek Köy Enstitüsü'nün kuruluşuna da dayanak sağlıyordu.[210]

Köy enstitülerinin en önemli hedeflerinden biri, kendi öğretmen ve yönetici kadrosunu oluşturmaktı. Kuruluş aşamasında zorluklarla bulunabilen özverili yönetici, öğretmen ve usta öğreticiler, bu yeni ve özgün sistem için yeterli olamıyordu. Gerçek kadro gereksinimini karşılamak üzere, Hasanoğlan Köy Enstitüsü Bünyesinde, 19 Eylül 1942 Tarih ve 6/2323 sayılı bakanlık oluru ile 1942 Kasım'ında açılan "Yardımcı Öğretmenlik Kursu" kısa süre sonra "Yüksek Köy Enstitüsü"ne dönüştürüldü. Bu kursa Çifteler ve Kızılçullu Köy Enstitülerinin ilk mezunlarının tümü(103 kişi) çağrılmış, ancak bunların 61'i kendi istekleriyle köy öğretmenliklerine dönmüşlerdir. Yüksek köy enstitülerinin amacı; köy enstitülerine öğretmen, ilköğretime yönetici ve denetmen yetiştirmek, köy araştırmalarına merkez olmaktı.[211]

Enstitüler, öğretmeni yetiştirip peşini bırakmıyor, yetiştirdiği öğretmenleri ve onların programını da izliyordu. Köy okulları köy bölge okulları, Enstitü programının bir uzantısı olarak izleniyordu. Görüldüğü gibi Köy Enstitüleri, okul öncesinden

210 Altunya, Niyazi, s.82

211 A.g.e. s.31

başlayarak, ilkokulu içine ana ve 8 yıllık temel eğitimi sağlayacak, meslek kazandıracak, çeşitli programlardan, yüksek öğrenimine kadar giden bir eğitim politikasının uygulaması olmaya başlamıştı. Eğer kapatılmasalardı kesimlerinin kültür ve eğitim merkezi olan bu kurumlar, kendi programlarını geliştirerek, ilkten yükseğine kadar bölgesinin her basamaktaki eğitimini çözecek bir sonuca doğru gidiyordu.[212]

Diğer bir konu ise köylünün sağlık sorunuydu; Enstitüde yetişmekte olan öğretmenler, gerek okul sağlık bilgisi derslerinde, gerek revir çalışmalarında, eğitim yoluyla sağlık önlemleri almayı ve ilk yardım, iğne yapma gibi hizmetleri öğrenmekteydiler.[213]

Köy enstitülerinde öğrencinin ortada kalması,kabul edilmemesi diye bir şey yoktu. Ya da böyle yaşamsal bir sorun karşısında üç gün beş gün geçti diye öğrencinin başvurusu geri çevrilmezdi. Bir fırsat verilmesini isteyen öğrencilere her zaman bu fırsat tanınırdı. Ancak dersleri, ilgileri yönünden öyle gerekiyorsa, bu kendine uygun biçimde açıklanır, özendirilirdi. Böylece eğitmen öğretmen programlarından sonra Köy Enstitüleri çatısı altında bir de 'Sağlık Kolları' ile çok programlılık uygulaması kendini iyice göstermeye başlamıştı. Onlar, öğretmen ve sağlık memuru olarak aynı kurumun içinde ayrı programlarla yetişiyorlardı.[214]

Köy enstitülerinde bilhassa mahalli sanatlara çok değer verilmiştir. Mesela, değirmen taşçılığı, urgancılık, dokumacılık, tuğlacılık, kireççilik, taşçılık, duvarcılık, dülgerlik, balıkçılık, nalbantlık, saz örmeciliği, arıcılık, binicilik, araba tamirciliği, saraçlık gibi mahalli özellikleri olan sanatlara hem enstitüdeki ihtiyaçların karşılanması, hem de o bölgenin köylerinde çalışacak öğretmenlere bu işlerde bilgi ve el yatkınlığı kazandırılması bakımından enstitülerde çok yer ve önem verilmişti. Bunlardan başka, mahalli oyunlarımızın ve bazı milli sazlarımızın öğretilmesi veya enstitüde bando kurulması gibi hususlar için de mahalli elemanlardan faydalanılırdı. Usta öğreticiler arasında Aşık Veysel, Ali İzzet Özkan gibi tanınmış halk ozanları, Hasan Çakı Efe gibi halk oyunları öğreticisi, yapıcılık, elektrikçilik, motorculuk alanlarında büyük hizmetler veren üç Macar usta da bulunuyordu.[215]

212 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997 s.380

213 A.g.e. s.381

214 A.g.e. s.382

215 A.g.e. s.84

Köy Enstitüleri, köylerde yatan insan potansiyelini harekete geçirmenin yöntemini vermiştir. Köy eğitiminin gerçekleştirilmesinde, köyün içinden gelen insanın eğitilip yetiştirilmesi ve köye önder olarak gönderilmesi düşüncesi, doğru olduğu kadar, halkçı devlet ilkesine de uygundur. Köye yararlı insan yetiştirecek kurumlar, ancak köy kaynağı ile ve köylerin yanı başında kurulabilir. Türkiye için gerekli öğretmen tipi, bir alt yapı geliştiricisi olarak halkın kültür değerleri ile beslenmiş, iş içinde eğitimle yoğrulmuş ve köyün yaşamını her yönden etkileyici öğretmen tipidir. Köy Enstitüleri, insanı kendine, çevresine yabancılaştırmayan, insanın yaratıcı gücünü ulusal yaşama katan insancı-toplumcu bir eğitimin ürünlerini vermiştir.[216]

Yüksek Köy Enstitüsü Yönetmeliği özetle şunları içeriyor:

- Köy Enstitülerindeki çalışma alanlarına uygun öğretmenler yetiştirmek
- Enstitü çıkışlıların çalışacağı köy bölgeleri için ilköğretim müfettişi, kesim müfettişi, gezici başöğretmen ve yönetici yetiştirmek.
- Köy Enstitülerinde çalışmakta olan öğretmenlere yetiştirme kursları açmak.
- Köy incelemelerine merkez oluşturmak üzere köy okullarını ve Enstitülerini ilgilendiren çeşitli konular üstüne bilimsel araştırmalar yapmak, bunları ilgililerin yararlanacağı biçimiyle yayınlamak.

Yüksek Köy Enstitüsü öğrenim süresi, en az üç yıl olup her ders yılı dörder aylık iki yarıyıla ayrılır; her ders yılı sonunda öğrenciler meslekleriyle ilgili 2 ay uygulama (staj) ve ayrıca yurt inceleme gezisi yaparlar.

Öğrenciler şu alanlara ayrılarak öğrenim görürler:

Güzel sanatlar kolu	Kız ve erkekler için
Zirai İşletme ekonomisi kolu	Kız ve erkekler için
Yapıcılık kolu	Erkekler için
Maden işleri kolu	Erkekler için
Hayvan bakımı kolu	Erkekler için,
Tarla ve bahçe ziraati kolu	Erkekler için

216 Bozdemir, Süleyman, "Atatürk Sonrası Eğitimdeki Gelişmeler(Köy Enstitüleri Ve Yüksek Öğretmen Okulları Projeleri)", Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı.2 s.2

Kümes hayvancılığı ve tarım sanatları kolu	Kızlar için
Köy ev ve el sanatları kolu	Kızlar için

Yönetmeliğin 3. maddesinde "Öğrencilerin, ulusal ahlakın ana ilkelerini benimsenmiş; müsbet bilim anlayışın ve bilgisini gerekli alanlarda yetkinlikle kullanmayı öğrenmiş; çalışkan, yetiştirici, girişimci yapıcı ve yaratıcı, yurdun her yerinde severek görev yapmaya hazır; yaşayışı ve etkileriyle çevreye örnek olan; beden ve karakterce sağlam, kişilikli meslek adamı olarak yetiştirilmeleri amaçlanır " deniyor. 4. madde ise Yüksek Köy Enstitüsü öğrencilerinin şu alanlarda bilgi ve yeteneklerini geliştirmelerini öngörüyor:

1. Genel bilgi kültürü
2. Eğitim bilimi kültürü
3. Güzel sanatlar kültürü
4. Teknik sanatlar ve teknoloji bilgi ve kültürü
5. Tarım bilgisi ve kültürü
6. Yönetim ve denetleme tekniği; köy ve eğitim araştırmaları tekniği.[217]

İsmail Hakkı Tonguç, 2.10.1940 tarihli bütün Köy Enstitüsü Müdürlerine "Kardeşim" başlığıyla gönderdiği bir mektubunda, Enstitülerin yetiştireceği yeni öğretmen tipinin özelliklerini şöyle özetler:

Sizlere kanunlarla verilmiş olan salahiyetlerden başka birçok idari selahiyet ve imkânlar da verilmiş bulunmaktadır; cemiyete, vefakâr, yeni, diri, çalışkan, dürüst, cesur, becerikli, meşakkate tahammül edebilen, müşkül ne olursa olsun onu yenebilen, tuttuğunu koparan, sosyal hayatın her safhasına nüfuz edebilen, hayat şartlarını değiştirebilen, toprağa bağlı, köklü, hayattan zevk alan, yaşamaya doymayan, insanları ve hayatı seven, ölümü tanımayan vatandaşlar yetiştirmeniz içindir.[218]

Köy Enstitüleri, kendi bölgelerindeki köylerin birer araştırma ve inceleme merkezi idi. Yüksek Köy Enstitüsü ise, bu bakımdan Türkiye ölçüsünde bir değerlendirme görevini görmeye başlamıştı. Yüksek Köy Enstitüsü, bizde halka dönük üniversitenin köy kaynağından gelen ilk çekirdeği idi. Bütün bunlar, gerçek

217 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, 1997. s.386

218 Tonguç, İsmail Hakkı, Canlandırılacak Köy, İstanbul-1976 s.37 Nakleden Kafadar, Osman, Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma, Ankara, Vadi Yay., 1997 s.315

incelemelerin kendi ortamında ve doğal koşullar içinde yaşanılarak yapılabileceğini gösterip, tanıtlaması bakımından önemlidir. Köy Enstitüleri, bu tutumuyla, köy sorunlarının belirlenmesinde, bunlara gerçekçi, tutarlı çözüm yolları bulunmasında da örneklik etmiştir. Köy Enstitüleri, Ulusal Bağımsızlık Savaşımızın temelini oluşturan "tam bağımsızlık" ilkesinin bölünmez bir parçası olan "eğitimde ve kültürde bağımsızlığın" gerçek örneklerinden biri idi. Gerçekten cumhuriyetçi, gerçekten ulusal kuruluşlardı.[219]

E) Köy Enstitüleri ve Diğer Öğretmen Yetiştiren Kurumların Müfredatları

Eğitim politikalarını sosyolojik bir perspektiften ele alan ilk yaklaşım işlevselci teorilerden oluşmaktadır. Bunlar, esas olarak Emile Durkheim'ın çalışmalarına dayanmaktadır. Böyle bir perspektif üzerinde gelişen teoriler, eğitimin temel olarak iki başat işlevi üzerinde durmaktadırlar: toplumsal düzenin ve toplumsal yapının sürekliliğinin sağlanması ve toplumsal norm ve değerlerin aktarılması yoluyla genç nesillerin toplumsallaştırmasıdır.[220]

Öğretmen yetiştirme politikaları üzerinde iyi bir değerlendirme yapılmalı, vasıtaların ve programların özellikleri değerlendirilmelidir. Cumhuriyet döneminde ve öncesinde öğretmene toplumsallaştırma alanında düşen görev büyüktür. Yetiştirilecek öğretmenin vasıflarını, ders programlarında verilen kazanımlarında görmekteyiz. Osmanlının son döneminden köy enstitülerine kadar ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların(okulların) ders programı sekülerizmin eğitim programlarıyla toplumsal süreçteki yerinin tespiti açısından yardımcı olacaktır.

Genel itibariyle Osmanlı eğitimi üçe ayrılmaktadır. Genel, teknik ve idari eğitim olarak sınıflandırabiliriz. Bu mana da ahilik teşkilatı teknik eğitimi, Enderun mektebi diğer adıyla saray okulu, askeri ve sivil bürokrasiyi oluşturan bireylerin eğitimi için oluşturulmuş kurumlardır. Medrese ise halkın genel itibariyle eğitim gördüğü eğitim dili Arapça olan dini derslerin ağırlıkta olduğu İslam devletleri geleneğinin ilk çağlarından itibaren süre gelen kurumu idi. Medrese mezunları ülkenin ulema sınıfını oluşturmakta idi. Osmanlı devleti için Öğretmen yetiştirme geleneğine ilk etapta

219 Bozdemir, Süleyman, "Atatürk Sonrası Eğitimdeki Gelişmeler(Köy Enstitüleri Ve Yüksek Öğretmen Okulları Projeleri)", Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı.2 s.2

220 İNAN, Kemal, "Durkheim'in Eğitim Anlayışı", 2004 s.62, Nakleden; Ali Babahan, , 'Bir sosyal politika projesi olarak köy enstitüleri' Alternatif Politika, Cilt. 1, Sayı. 2, 194-226, Eylül 2009. s.197

almamız gereken bu kurumlardır. Çünkü medresede yüksek eğitim görmüş kimseler hocalarından aldıkları icazet ile yine medreseye müderris(öğretmen) vasfı ile görev edinmekteler idi.

Fatih'in düzenlemeleri daha sonraki dönemler için örnek olmuş ve klasik Osmanlı medrese düzeni olmuştur. Çeşitli kaynaklardan yararlanılarak, kabaca aşağıdaki tablo düzenlenebilir.

Çeşitli düzeylerdeki medreselerin adları		Kitabın İlgili olduğu bilim dalı
Haşiye-i Tecrid		Sarf
		Nahiv
		Akaid-Kelam
		Usûl-i Fıkıh
		Kelam
		Fıkıh
		Belagat
		Hesap
		Hendese
		Heyet
		İlm-i Hikmet
		Hikemiyat
		Tarih
		Coğrafya
Miftah		Kelam
		Belagat, Maani
		Fıkıh, Usul-i Fıkıh
		Hadis

Kırklı ve Hariç elli		Belagat
		Usul-i Fıkıh
		Hadis, Fıkıh
		Kelam
		Hadis
Dâhil elli		Fıkıh
		Usul-i Fıkıh
		Hadis
		Tefsir
Altmışlı		Aynı dersler
Sahn	Altmışlı medreselerdeki dersler	

Tablo.1 Klasik medrese ders programları

Medreselerin kesin süreleri yoktu, amaç belli kitapları okumaktı. Fakat, tabloda adı geçen medreselerin her birinin en az 1-2 yıl öğretim yaptığı düşünülebilir.[221] Ders anlatma, tartışma yöntemleri de uygulanmakla beraber, öğretim yöntemi esas olarak ezberciliğe dayanıyordu.[222]Medreselere sıbyan mekteplerini bitirenler, ya da en az o kadar özel bir öğrenim gören erkek öğrenciler girmekte idi.[223]

Osmanlı devletinde en yaygın eğitim kurumları medreselerdir. Medrese eğitimi dini ağırlıklı dersler ve bunların yanında özellikle de Osmanlının gerileme devrini müteakip pozitif ilimler de verilmiştir.

DERSLER	1.Sene	2.Sene	3.Sene	4.Sene	5.Sene	6.Sene	7.Sene
Maa Tecvid Kur'an Ulum-ı Diniye	2	2	2	2	2	1	2
Türkçe	7	6	4	3	2	2	
Edebiyat ve Ahlak						2	1
Kitabet-i Resmiye						1	1

221 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay.,, 2008, s.67

222 A.g.e. s.68

223 A.g.e. s.68

Arabi	1	2	2	2	2	1	1
Farisi		1	2	1			
Fransızca			3	3	4	4	5
Kavânin						2	2
Hesap	2	2	2	2	1		
Usul-i Defteri				1	1		
Cebir					2	2	
Hendese			1	2	2	2	
Müsellesat							1
Kozmografya							1
Makine							1
Hikmet-i Tabiye ve Kimya						3	3
Mevâlid						2	2
Coğrafya	2	2	2	2	2	2	1
Tarih		2	2	2	2	1	1
İlm-i Servet							2

Malûat-ı Nafia ve Hıfzısıhha	1	1	1	1	1		
Hüsn-i Hat	1	1	1	1	1		
Resim	1	1	1	1	1		
Yekun	18	20	23	23	23	23	24
Elsine*				2	2	2	1

Tablo 2. 1898-1899 ‘da Rüşdiye ve İdadilerin dersleri

*Elsine dersinden amaç, bazı idadilerde icaba göre okutturulan Rumca, Ermenice, Bulgarca’dır.

Sayıca, çoğaltılmaya çalışılan Rüştiye ve İdadilerin programlarında yapılan değişikliklerle Din ve Ahlak derslerine ağırlık verilmiştir.[224]

Cumhuriyet döneminde ilköğretim programları, yeni rejimin felsefesi bakımından gözden geçirilerek tekrar düzenlenmiştir:

1924 programında görülen Musâhabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersleri 1926’da Yurt bilgisi dersi haline çevrilmiştir. Türkçe, Tarih, Coğrafya, Hayat Bilgisi derslerinin saatleri arttırılmıştır.[225]

Din derslerinde zamanla yapılan değişiklikler çok önemlidir. Şöyle ki: 1924 ilkokul programlarında bu ders “Kur’an-ı Kerim ve Din dersleri” adı altında görülmekte, birinci sınıf hariç diğer sınıflarda 2 şer saat okutulmaktaydı. 1926 programında Din dersleri üçüncü sınıftan başlamakta ve haftada bir saate indirilmektedir. “Fırsat düştükçe, dini mahiyette gösterilmek istenilen batıl fikirler, yanlış kanaatler çürütülecektir. Çocuklara İslam dini ve

224 Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., 2008 s.234

225 A.g.e. s.348

İslam büyükleri sevdirilecek, iyi ve güzel hareketlerin İslam dinindeki yüksek kıymeti anlatılacaktır. Fakat asla taassup fikri verilmeyecektir.[226]

DERSLER	SINIFLAR						
	Ortaokul			Lise (Edebiyat-Fen)			
	1	2	3	1	2	3	3
Türkçe	5	4	4				
Tarih	2	2	2	2	2	3	1
Coğrafya	2	2	2	2	2	1	1
Yurt Bilgisi		2	2				
Matematik	5	4	4	5	4	2	8
Fen Bilgisi ve Kimya			3				
Fizik		3		2	2	1	2
Biyoloji ve Hıfzısıhha		2	3				

226 A.g.e. s.349

Tabii İlimler	3			3	2	1	1
Yabancı Dil	5	4	4	5	5	5	3
El yazısı	2						
Jimnastik	1	1	1	1	1	1	1
Resim	1	1	1				
Müzik	1	1	1				
Askerlik(erkekler)		2	2	2	2	2	2
Askerlik(kızlara)		1	1	1	1	1	1
Dikiş-Biçki(kızlara)	2	1					
Ev İdaresi		1					
Çocuk Bakımı(kızlara)			1				
Serbest saat(erkeklere)	2						
Kimya				2	2	1	2
Kimya Laboratuarı				1	1	1-2	1
Laboratuar(kızlar				1	1	1	1

için)							
Fizik Laboratuarı				1	1	1-2	1
Edebiyat				3	3	5	2
Fizyoloji ve Sosyoloji						7	3
Psikoloji					2		

Tablo.3 1937-1938'de genel ortaokul ve liselerin haftalık ders dağıtım çizelgesi

Cumhuriyet döneminde ortaokul ve lise müfredatında dini derslerin programda yerinin olmadığı göze çarpmaktadır. Fakat bir önceki tabloda gözleneceği üzere Osmanlının son döneminde azda olsa dini derslerin olduğunu görmekteyiz. Programlarda sekülerleşme sathında büyük bir ilerleme söz konusudur. Cumhuriyetin felsefi alt yapısının eğitim kurumuna yansımaları olarak yorumlayabileceğimiz bir gelişme olarak kaydediyoruz.

Bugünkü anlamda, yani bazı meslek dersleri okutularak öğretmen yetiştirmenin tarihi Tanzimat dönemine çıkar.[227] Bu dönemde öğretmen, genel bir okulda değil bu meslek için ayrılmış ayrı bir okulda Darülmuallimin mekteplerinde yetiştirilmektedir. Darülmualliminin kuruluş amacı o dönem okulları için öğretmen yetiştirmektir.

"Ahmet Cevdet Efendi, "Müdür" unvanı ile okulun başına getirilmiştir. Darülmuallimin için, 1 Mayıs 1851 tarihli olarak bir Nizamname kaleme almış ve uygulamaya koydurmuştur. Bu belge ile ilk kez tarafımızdan geniş açıklama ve yorumlarla yayınlanmıştır. Bu Nizamname ile Darülmuallimin köklü bir yasal ve eğitimsel düzenlemeye tabi tutulmuştur.

Darülmuallimin Nizamnamesi ve onu açıklayıcı yazıda belirlenen başlıca düzenlemeler, hükümler ve görüşler özetle şöyledir:

227 Öztürk, Cemil, Türkiye'de Dünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar, Öztürk, Cemil, Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası, Ayrıca Bkz. Ergin, Osman, Türkiye Maarif Tarihi, C.1-2, s.571 Nakleden: Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., 2008 s.177

Nitelikli öğretmen yetiştirebilmesi için okula az sayıda öğrenci alınması yoluna gidilmiş, hatta alınacak öğrenci sayısı 30'dan 20'ye indirilmiştir. Bunlara muvazzaf (asıl) öğrenciler denir. Bunun dışında mülazım sıfatıyla da öğrenci kaydı yapılmıştır; bunlar bazı şartlarla muvazzaf olabileceklerdir.

Öğrenciler sınavla alınacaktır. Okula girebilmek için adayların Arapçayı anlayıp Türkçeye çevirebilecek bilgiye sahip olmaları, kötü hal ve hareketlerinin bulunmaması şarttır.

Okulun öğretim süresi 3 yıl olarak belirlenmiştir. Programı şöyledir (bugünkü terimiyle): Ders verme ve Öğretim Yöntemi, Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya. Programda bir öğretim yöntemi dersinin ilk ders olarak yer alması çok önemli bir olaydır.[228]

Yeni açılmakta olan ve artık giderek "iptidai mektep" denen ilkokullara öğretmen yetiştirmek için de 1868'de İstanbul'da bir Darülmuallimin-i Sıbyan kurulmuş ve buna ilerde açılması düşünülen öğretmen okullarına öğretmen yetiştirme görevi ile illere toplanacak ilçe ilkokul öğretmenlerine az zamanda yeni yöntemleri öğretme görevi de verilmişti. Taşrada bu tür okullar 1875'ten sonra açılmıştır. Darülmuallimin-i Sıbyanların öğretim süresi başlangıçta 1 yıl ve programı şöyleydi: Ulum-i Diniye, İlm-i Mahariç ve Tecvid, Hesap, Tarih, Coğrafya, İmla ve İnşa, Hüsn-i Hat, Türkçe Sarf, Usul-i Cedide Üzere Tehecci.[229]

Darülmualliminin şubeleri ve derslerine ilişkin aşağıdaki tabloyu düzenleyebiliriz:

Darülmuallimin-i Sıbyan	Darül muallimin-i Rüşdi	İdadiye Şubesi
Müddet-i tahsiliyesi 2 yıl	Müddet-i tahsiliyesi 3 yıl	Müddet-i tahsiliyesi 3 yıl
Dersleri	Dersleri	Dersleri
Usul-i Tedrisiye	Maa Tercüme, Arabi	Hesap
Lisan-ı TürkÎ ve İmla	Farisi	Muamelat ve Usul-i Defteri
Tenasübe kadar Hesap	Hesap	Cebir

228 A.g.e., s.178

229 A.g.e., s.181

Muhtasar Tarih-i Osmani	Cebir	Mantık
Muhtasar Coğrafya	Hendese	Tarih-i Umumi ve Osmani
Mebadi -i Hendese ve Mesaha	Tarih	Lisan-ı Ecnebi
Farisi	Coğrafya	Hüsn-i Hat
Yazı	İmla	Resim
	İnşa	İnşa-i Türki
	Rik'a	İlm-i Belagat
	Resim	Hendese
		Müssellesât-ı Müsteviye
		Kozmografya
		Mebadi-i Ulum-i Tabiye
		Hıfzısıhha

Tablo.4 1874'te İstanbul Darülmuallimini şubeleri ve dersleri

İlk olarak şu tespit göze çarpmaktadır. Darül muallim-i sıbyan ile medrese mukayese edildiği takdirde içeriğinde ki uhrevi derslerin fazlalığı ile medrese müfredatından daha seküler bir okul olarak darülmuallimin kurulmuştur. Hem mesleki anlamda uzmanlık alanı gerektiği hem de eski gelenekçi öğretmen yetiştirme geleneğinin terk ettiği için Darülmuallimler eğitim tarihinde son derece önemlidir.

Tanzimat döneminden itibaren sivil okullara hayata dönük konularla bazı müspet bilim dersleri girmeye başlamıştır. Bir yandan da geleneksel dini muhtevalı dersler varlıklarını

sürdürmüşlerdir.[230] Bazı kaynakların belirttiğine göre, öğrenciler, Cumhuriyet yıllarına kadar, bu müspet bilimler-dini bilimler derslerinde öğrendikleri bazen çelişkili bilgilerin ve öğretmenlerin farklı tutumlarının olumsuz etkilerinde kalmışlardır. Kanımızca bunun temel nedeni, 19. yüzyılın ortalarından itibaren Batıda hızlı bilimsel gelişmelerin pozitivist ve maddeci görüşleri güçlendirip dini inançları sarsmaya başlaması ve müspet bilimlerin adeta tapılır hale gelmesidir. Kimi Osmanlı aydınları ve öğretmenleri de bu gelişmelerden etkilenmişlerdir. Sonuçta, Osmanlı öğrencilerinin kafası bu zıt, çelişkili fikirlerle altüst olmuş, eski ve geleneksel değerlerden, müspet bilim anlayışına geçmek büyük acılara, sancılara yol açmıştır. Bu durum özellikle Rüşdiye, İdadiye, Sultaniye gibi orta öğretim kurumlarında gözlenir.[231]

1898'de İptidaiye şubesinin dersleri ve haftalık saatleri şöyledir:

Dersler	1.Sınıf				2.Sınıf
Kur'an-ı Kerim, maa Tecvid, Fıkıh-ı Şerif	4				3
Dürr-i Yekta Şerhi	2				
Arabi Sarf ve Nahiv	2				2
Kavaid-i Farisi ve Gülistan	2				2
Hesap	2(Cezriyata kadar)				2(Cezriyattan aşağı)
Coğrafya	2(Mebadisi ve Osmanlı Coğrafyası)				3(Umumi ve Osmani)

230 Mehmedoğlu, Yurdagül, Tanzimat Sonrasında Okullarda Din Eğitimi (1838-1920), Nakleden Akyüz, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, Pegem Akademi Yay., s.189

231 A.g.e. s.189

Tarih-i İslam	2				1
Türkçe Kavaid ve İmla	3				
İlm-i Eşya	1				1
Hüsn-i Hat	1				1
Usul-i İnşa					1
Fransızca					1
Usul-i Tedris ve Terbiye-i Ahlakiye					1
Toplam	21				18

Tablo.5 1898'de İptidaiye şubesinin dersleri ve haftalık saatleri

I. Meşrutiyet dönemi ve öncesinde sekülerleşme sathında kaydedilen gelişmeler Mutlakıyet döneminde sona erecektir. Sultan Abdülhamit Han İslamcılık politikası doğrultusunda görülecektir ki dini dersler müfredat kapsamında kendisine geniş yer bulacaktır. "1892 tarihli Talimat'ın 4. maddesine göre, iptidai mekteplere muallim tayin edileceklerin Darülmuallimin-i İptidaiden Şehadetname almış bulunmaları ya da bir sınav sonunda yeterliliklerini kanıtlamış olmaları, ayrıca iyi ahlaklı olmaları gerekir."

DERSLER		1.Sene	2.Sene	3.Sene	4.Sene
	Kur'an-ı Kerim ve Tecvid	1	1		1
Malumat-ı Diniye	İbadat	2	1	1	

	Siret-i Nebeviye				
	Sarf, Nahiv	2	2		
	Kıraat ve İmla	2	2	2	
Türkçe	Ezber ve İnşad	1	1	1	
	Tahrir	1	1	1	
	Kavaid-i Edebiye ve Kıraat			1	1
	Usul-i tahrir				
Hat		2	2	1	1
Lisan-ı ecnebi		3	2	1	
Hesap					2
Cebir		1	2	2	2
Resm-i Hatti, Hendese, Fenn-i Mesaha					1
Kozmografya					1
Usul-i defteri		2	2	1	1
Coğrafya		2	2	2	1
Tarih		1	2	1	1
Fizik		1	1	1	
Kimya		2			
Hayvanat			2		

Nebatat				1	
Tabakat				1	1
Teşrih ve Fizyoloji-i beşer ve Hıfzısıhha					1
Hıfzıssıhha-i mekatip				3	3
Ziraat				3	3
Fenn-i Terbiye		2	2	2	
Musuki ve Gına		2	2	2	2
El işleri ve Terbiye-i bedeniye		2	2	2	
Resim		2	2	2	1
Ahlak, Malumat-ı medeniye ve Hukukiye			1	1	1
Tatbikat					9
Toplam		32	32	32	33

Tablo.6 1915'te Darülmuallimin-i İptidainin ders programları

1915'te Darülmuallimin-i İptidainin ders programı yukarıdadır. Burada Arapça ve Farsça dersleri görülmüyor. Sebebi ise, o sırada iptidai mektepler ve Rüştiyelerden bu derslerin kaldırılmış olmasıdır. Böylece, öğretmen adaylarına bu dersler gerekli görülmemiştir.[232] Fakat modernist çizginin varlığı, ecnebi lisanı ya da batı dilleri bu dönem darülmuallimin mektebinde yerini almış olması ile belirgindir.

Temmuz 1908'den hemen sonra taşrada 30 Darülmuallimin birden açıldı. Daha önce, eski Darülmualliminlerin genellikle bir öğretmeni vardı. Bazı dersleri de dışarıdan gelen "seyyar

232 A.g.e. s.281

muallimler" gösteriyordu. Öğrencileri talebe-i ulum idi. Yeni açılan Darülmualliminler önceden hazırlanmış, düşünülmüş bir program çerçevesinde ele alınmadığından, 30 Darülmuallimine birden muallim bulunamadı ve buralara İptidaiye ve rüşdiye mualim-i evvelş ve saniler getirildi. Mektep ve terbiye işleri ile ilgileri pek az müdürler tayin edildi.[233]

Bu okulların öğretim düzeyleri 1914'lere kadar çok yüzeyseldi. Fenn-i Terbiye dersinin, başka deyişle, Pedagoji, Eğitim Bilimi dersinin ne olduğunu bilmeyen, bunun yerine tamamen ilgisiz başka bir kitap okutan öğretmen okulu ve müdür ve öğretmenleri vardı. Fakat 1914'lerden itibaren, Satı Beyin yetiştirdiği öğrenciler buralara müdür ve öğretmen olarak atanmaya başladı ve taşra darülmuallimlerinde bir canlanma gözlendi.[234]

Dersler	1.sene	2.sene	3.sene	4.sene	5.sene
Din Dersleri	2	2			
Türkçe ve Edebiyat	6	5	5	3	3
Tarih	2	2	2	2	
İçtimaiyat					2
Malumat-ı Vataniye				2	
Ruhiyat, Terbiye, Terbiye Tarihi				3	4
Usul-i Tedris ve Tatbikat					9
Hesap	3	2	2		
Hendese ve Resm-i Hatti	2	2	1		

233 A.g.e. s.282

234 A.g.e. s.283

Cebir				2	
Hikmet		2	2	1	
Kimya		1	2	1	
Hayvanat				2	
Nebatat		2			
Ziraat(Darülmuallimatlarda yok)			2		
Teşrih ve Fizyoloji			2		
Umumi Hıfzısıhha ve Mektep Hıfzısıhhası				1	1
Tabakat				1	
Coğrafya	2	1	2	1	
Resim	2	2	2	2	2
El işleri	2	2	2	2	3
Yazı	2	1			
Musuki(Darülmuallimatlarda keman dersleri de zorunlu)	1	1	1	1	1
Terbiye-i Bedeniye	1	1	1	1	1
Ecnebi Lisan-ı	3	2	2	2	2

Dikiş-Biçki(Darülmualliminlerde yok)	1	1	1	2	1
İdare-i Beytiye, Çamaşır, Ütü, Tathir,(Darülmualliminlerde yok)			2		
Nakış ve Beyaz İşleri(Darülmualliminlerde yok)		1	1	1	
Tabahat(Darülmualliminlerde yok)				1	2
Çocuk Bakımı(Darülmualliminlerde yok)					1

Tablo.7 1924'te İlk Darülmualliminler ve ilk Darülmuallimatlar programı ve haftalık ders saatleri

Öğretmen okullarının programlarına 1924-1925 ders yılında ilk kez İçtimaiyat (Sosyoloji) konmuştur.

Köy Enstitülerinin 1943 tarihli programına göre grupları ve dersler şu şekilde gösterilebilir:

Kültür dersleri	Ziraat dersleri ve çalışmaları	Teknik dersler ve çalışmalar
Türkçe Tarih Cografya Yurttaşlık Bilgisi Matematik	Tarla Ziraatı Bahçe Ziraatı Fidancılık Meyvecilik Bağcılık	Köy Demirciliği Nalbantlık Motorculuk Köy Dülgerliği Marangozluk

Fizik	Sebzecilik	Köy Yapıcılığı
Kimya	Sanayi Bitkileri Ziraatı	Tuğla ve Kiremitçilik
Tabiat ve Okul Sağlığı	Zootekni	Taşçılık
Yabancı Dil	Kümes Hayvanları Bilgisi	Kireççilik
El yazısı	Arıcılık ve İpek böcekçiliği	Duvarcılık,Sıvacılık
Resm-İş	Balıkçılık ve Su Ürünleri	Betonculuk
Beden Eğitimi ve Ulusal oyunlar	Ziraat Sanatları	Köy ve El Sanatları(Kızlar için)
Müzik		Dikiş, Biçki, Nakış
Askerlik		Örgü ve Dokumacılık
Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı		Ziraat Sanatları
Öğretmenlik Bilgisi		
Toplumbilim		
İş Eğitimi		
Çocuk ve İş Ruh Bilimi		
İş Eğitimi Tarihi		
Öğretim metodu ve Tatbiki		
Ziraat İşletmeler Ekonomisi ve Kooperatifçilik		

Tablo.8 Köy Enstitülerinin 1943 tarihli programına göre grupları ve dersler

Bakanlıktan gelen genelgelerde ve yasada programın yarısının teknik ve tarım dersi ve çalışmalarına, yarısının kültür derslerine ayrılacağı bildiriliyor, kimi derslerin adı veriliyordu.

Ama her Enstitü bu çerçeveye göre kendi gereksinimine uygun esnek programını; yıllık, aylık, haftalık çalışma planını kendisi yapacaktı.[235]

ÖĞRETMENLİK KOLU DERS DAĞILIM ÇİZELGESİ (1949)

DERSLER	Sınıf I	Sınıf II	Sınıf III	Sınıf IV	Sınıf V
Türkçe	4	4	4	4	4
Genel Ruhbilim				2	
Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi					1
Eğitbilim				1	1
Genel Öğretim Metodu				2	
Özel Öğretim Metodu ve Uygulama					6
Toplumbilim					2
Eğitim Tarihi ve Teşkilat					1
Tarih	2	2	1	1	1
Coğrafya	2	2	1	1	1
Yurttaşlık Bilgisi		1	1		
Matematik	5	3	3	3	
Fizik		2	2	2	

235 Türkoğlu, Pakize, Tonguç Ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yay., 1997 s.197

Kimya		2	2	1	
Tabiat Bilgisi	2	2	2	2	
Okul Sağlık Bilgisi					1
Elyazısı	1	1	1		
Resim	1	1	1	1	1
İş		1	1	1	
Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar	1	1	1	1	1
Müzik	2	2	1	2	1
Yabancı Dil (İstemlidir)					
Askerlik			1	1	1
Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı				1	1
Kooperatifçilik ve Kooperatif Sayışımı					1
Genel Bilgi Dersleri Toplamı	20	24	22	26	24
Tarım Dersleri ve Uygulamaları	10	8	9	6	7
Sanat Dersleri ve Atölye Çalışmaları	9	7	8	7	8
GENEL TOPLAM	39	39	39	39	39

Tablo.9 Köy Enstitülerinde Derslerin sınıflara göre dağıtımı ve haftalık saatlerin gösterimi

F) Köy Enstitülerinin Sosyal Fonksiyonları

İşlevselci yaklaşım, ya da yapısal-işlevselci paradigma, herhangi bir toplumsal kurum tarafından yerine getirilen toplumsal işlevi odak noktasına alır. Herhangi bir toplumsal kurum tarafından yerine getirilen toplumsal bir işlev, toplumsal bağlaşıklığı ve düzeni sağlar. Bu çerçevede, eğitim bazı eğitsel işlevleri yaşama geçiren bir toplumsal kurumdur. Bir toplumsal kurum olarak eğitim, "toplumsallaşma" sürecini kullanarak bireylere toplumun bazı değer ve anlayışını yükler. Yapısal-işlevselci çerçeve açısından eğitimin yapması gereken şey, bireyleri toplum açısından toplumsallaştırmak, onları işlevsel kılmak ve topluma uyumlu bir duruma getirmektir.[236] Bireysel olarak bu işlevi yerine getirmek eğitime düşmektedir. Yalnız eğitimin yalnızca bireysel sorumluluklar üstlendiğini söyleyemeyiz. Eğitimin niteliği dolayısıyla toplumsal yapıyı etkilemiş hem de mevcut bulunduğu sosyal yapıdan etkilenmiştir.

Erken Cumhuriyet döneminde hayata geçirilen Köy Enstitüleri projesinin bir sosyal politika uygulaması olarak değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Temelleri önceki yıllarda atılmakla birlikte resmi olarak 1940-1954 yılları arasında eğitim veren enstitüler, rejimin yaygınlaştırılmasıyla ilgili ideolojik hedeflerin yanı sıra, belirli toplumsal, iktisadi ve kültürel niyetlerle geliştirilmiş bir projedir. Bugüne kadar, daha ziyade ideolojik ve siyasi boyutlarıyla ele alınan bu okulların, pek nadir olarak ortaya koydukları sosyal hizmete referansla incelendiği görülmektedir. Gerçekten de, kurucuları tarafından çeşitli ifadelerle beyan edildiği üzere, proje, ideolojik veçhelerinin yanı sıra, ülke çapındaki çeşitli eşitsizlikleri ortadan kaldırmak ve özellikle kır/kent arasındaki sosyo-ekonomik uçurumu giderebilmek amacıyla hayata geçirilmiştir. Bu doğrultuda, okulların, uygulama safhasında da, erken Cumhuriyet dönemine hâkim olan refah devleti anlayışıyla uyumlu olarak, herhangi bir dil, etnik köken, din, mezhep, bölge, sınıf ya da cinsiyet farkı gözetmeksizin, bilhassa eğitim hizmetine ulaşabilmek açısından o güne kadar dezavantajlı olan kesimlerin ihtiyacını karşılayabilecek bir nitelik arz ettiği görülmektedir.[237]

Kırsal alanlarda bahsi geçen sorunların çözümü bağlamında, kırsal nüfusu geliştirebilmek; kır/kent uçurumunu azaltabilmek; kapsamlı anlamda ülke kalkınmasını kısa sürede gerçekleştirebilmek ve Kemalist modernleşme projesinin ideolojik veçhesi gereğince kırsal nüfusun dinsel temelli tebaadan vatandaşlık

236 İnal, Kemal, 'Durkheim'in Eğitim Anlayışı', Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi', Cilt: 24, S.2 Ankara-1991, s. 511

237 Babahan, Ali, 'Bir sosyal politika projesi olarak köy enstitüleri', Alternatif Politika, Cilt. 1, Sayı. 2, 2009 s.194

temelinde laik bir ulusa dönüşümünü sağlayabilmek üzere, Cumhuriyet□in kurucu kadroları tarafından modernleşme projesi çerçevesinde yürütülen çeşitli sosyal politika uygulamalarına başvurma yoluna gidilmiştir.[238]

"Köy Enstitüleri" kırsal toplumumuzun çocuklarının hızla eğitilmesinde çok önemli bir rol oynamıştır. Uygulamanın ve üretkenliğin, kendine yeterliliğin birlikte işlendiği bu çağdaş eğitimle, köy yerinde hayvancılığın, arıcılığın, tarımın, sebzecilik ve meyveciliğin bilinçli ve iyi teknoloji kullanılarak yapılması, yaygınlaşması sağlanmıştır. Köylerimiz yola, suya, bağ ve bahçeye kavuşmuştur. Köylünün yazgıcılıktan, bilgisizlikten uzaklaşarak, başta bürokrasiyi sorgulayan, çağdaş tutum ve davranışları kazanmasını sağlanmıştır. Köy Enstitüleri aracılığıyla ulusal kültür, el-işleri, halk oyunu ve türküleri tanınmış, yaygınlaşmıştır. Böylelikle özgür düşünme, okuma ve tartışma ortamına olanak verilmiş, Türk toplumu içindeki eşitsizlikler, denge sorunları sorgulanır hale gelmiştir. Anlamlı ve bilinçli olarak kırsal alan toplumunun ülkeye katkıda bulunmasına olanak sağlayan bu devrim bir köy gencinin eleştirisi ve önerisi hükümeti yönlendirebilir bir uyarıya kadar gidebilmiştir.[239]

Köy enstitüleri birçok alanda sosyal fonksiyona sahipti. Köy enstitüleri kuruluşundan kısa bir süre sonra sağlık alanında da toplumsal alanda kendisini göstermiştir. Kırsal toplumda sağlık sorunlarının ne denli önem arz ettiğini tespiti bu alanda atılacak adımların ilki olmuştur. "Köy enstitüleri yasasının, "köye yarayışlı eleman" nitelemesine uygun olarak enstitülerin "sağlık kolu"nda yetişen sağlık elemanları da öğretmenlerle birlikte köylere dağılmaya başlamıştı. Onlar içinde hazırlık yapılmış, öğretmenler gibi donatılmışlardı. 20 yıl köyde kalma zorunluluğu onlar içinde vardı. Aynı ülkü ve anlayışla çalışmaya koyuldular. Sağlık memuru ve ebelere 8-10 köyden bir köy grubu veriliyor; en uygun olan köy onların sürekli bulunacağı merkez oluyordu. Öğretmenlere olduğu gibi sağlıkçılara da geçimlerini sağlayacak toprak veriliyordu. Onlar köy köy gezdiklerinden geçim tarlalarında kendileri daha az çalışa biliyorlardı. Bu nedenle işleri çoğunlukla grup köylerinden toplanan imecelerle yapılıyordu. Ayrıca sağlık elemanlarına köyleri dolaşmak için binek hayvanı da veriliyordu. Köyler de onların işi de en az öğretmenler kadar, daha da öncelikli ve önemliydi. O yıllarda salgın hastalıklar, hastalık yapan mikropların

---

238 A.g.e. s.205

239 Gökçora, İsmail Halûk 'Kulluktan Özgür Bireye : Üretken Eğitim Ve Aydınlanma Yolunda Köy Enstitüleri', Üniversite-Toplum dergisi s.1

üreyeceği ortamlar köyleri kasıp kavuruyordu. Çocuk ölümleri günlük olaylardı. Salgın hastalık dönemlerinde çocuklar yaprak gibi dökülür giderdi."[240] Böyle bir ortamda gerekli olan tedbirler köy enstitüsüne bağlantılı olarak çözülmeye çalışılmıştır. Köy enstitülerinin sağlık kolu mezunları, köylünün sağlık sorunlarıyla ilk etapta ilgilenen, önlemler alan, çözümler geliştiren bireysel görevleriyle kırsal kesimde bir sosyal boşluğun doldurulması çabası içerisine sokulmuşlardır. Elbette bu bağlamda söz konusu olan Köy Enstitülerinin bir başka boyutta Sosyal bir fonksiyon icra ettiğidir.

Sağlık memurlarının çalışmalarını düzenleyen yönetmelik grup ve merkez köylerinin saptanmasıyla, denetlemeyle, nasıl çalışacaklarıyla ilgili açıklamalar getiriyordu. Görevleri dört başlık altında toplanmıştı. Sağlıkçılar bunları yerine getirdikleri gibi birçok başka sağlık sorununa da koşardı:

"Görevlerinin başında bulaşıcı hastalıklara savaş açarak, hastanın ayrılması, "tecrit" edilmesi, en ivedi şekilde hastaneye gönderilmesi, hastalık hakkında doktordan alacağı bilgileri uygulaması; çevredeki insanlar gibi önlemler alması, gerekirse aşı yapması, "zührevi" hastalıktan kuşkulandığı kişileri doktora göndermesi, köylüyü aydınlatması vb. yer alıyordu. İkinci görevi, köyde bulaşıcı hastalıkları yayıcı ortamları azaltma girişiminde bulunmaktı. Örneğin içme sularının güvenceye alınması, sinek yapan bataklıkların kurutulması, herkesi ilgilendiren dükkân, hamam gibi yerlerin temiz tutulması; tuvaleti olmayan evlere tuvalet yaptırılması gibi işlerdi. Hastalık yapan, sivrisinek, bit, pire, tahtakurusu gibi haşaratla savaşma yöntemlerini köylüye öğretmesi, onların bu işleri yapmalarına ön ayak olması. Bunun için bağlı olduğu hükümet doktorundan alacağı ilaç ve bilgileri kullanması ve kullandırması. [241]

Başka bir görevi ise hastalara ilk yardım götürmek, hastalıklarında ya da kaza sırasında yaralananlara yardım etmek ve doktora ulaşmalarını sağlamaktı. Sağlıkçılar köyleri dolaşırken bin bir hastayla karşılaşırlar, onların iniltilerini dinlerler, iyileştirme yetkileri olmamasına karşın sırt dönemezlerdi. Kendilerine kurtarıcı gibi bakan o insanlara ellerinden gelen sağlık yardımını yapmaya çalışırlardı. Kimileri eski Anadolu halk hekimlerinin kullandığı bitki kökü ve çiçeklerinden elde edilen yöntemleri inceleyip, "şunu yap, bunu yapma" diye halkı aydınlatırdı. Nane, Kekik, fesleğen gibi bitkilerden yapılan iyileştiricilerin bir zararı olmadığını anlatırlardı.

240 Türkoğlu, Pakize, s.441

241 A.g.e s.442

Köylüler kimi zaman öyle yanlışlar yaparlardı ki gözlerinin önünde nice insanın yok olmasına neden olurlardı.[242]

Köylerin içine veya kenarına kurulmuş enstitüler, bitişik bulundukları köyle mukadderat birliğine katılan kurumlardır. Köylünün başına gelen bir felaketin acılarını enstitü mensupları onlarla beraber hisseder, dert ortağı olurlar, köyün sevincine onlar da katılırlardı. Enstitüler, 4274 sayılı kanunun hükümlerine göre hem mezunlarına, hem de köylülere ellerindeki bütün vasıtalarla yardım etmeye mecburlardı. Bu görevi layıkıyla yapabilmeleri için ellerinde çeşitli ve bol vasıtalar bulundurmak zorundaydılar. Köy Enstitüleri hayattan uzaklaşan, gerçek hayata arkalarını çevirerek, kendi içlerine kapanarak manastır yaşayışı gibi bir hayata sahne olan kurumlar değildirler. Onlar gerçekle her fırsatta temas eden, onun icaplarına göre tedbir alarak ileri ve medeni bir yaşayışa çığır açmaya çalışan, öğrencilerine de bunun yollarını öğreten kurumlardır.[243]

Öğrencisi, öğretmeni, usta öğreticisi ile Köy Enstitülü'ler İsmail Hakkı Tonguç'un önderliğinde bir destan yaratmışlardır. Oluşturdukları efsaneyle "yeşeren toprak, yükselen yapı, ışığa dönüşen su, dayanışma, paylaşma, aydınlanma, özgürleşme" sağlanmıştır. Temel kavram yalnızca eğitimi değil, sorgulayan, araştıran, beceri kazandıran ve savaşımcı bir yaşam biçimini getirmiştir. Yüzlerce yazar sanatçı, bilim insanı, sağlık memuru, ebe ve sayıları milyonlara ulaşan öğrenci yetiştirdiler. Burada çalışan ve mezun olan insanlarımız ülkemizin bağımsızlığını yitirmesine karşı durmuşlar, halkla bütünleşmişlerdir. Bu nedenle; kazandıkları kimlik, özgüven ve koşulları zorlayan fedakârlıklarıyla verdikleri emeklerin unutulması olanaksızdır. UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu) tarafından dünyaya örnek gösterilen Köy Enstitüleri sistemini kamuoyuna yeniden anlatmak, günümüze uyarlanabilirliğini tartışmak gereklidir. Eğer başarılı olmasalardı bugün; gidilmemiş köy, okulsuz çocuk, işlenmemiş tarla, -aç-açık insan, fabrikaları kapatılmış işçiler olmayacaktı. Avrupa'da çalışan işçiler, töre cinayetleri, boşalmış köyler, çarpık kentleşme görülmeyecekti. Çok kısa ömürlü olmalarına karşın öğrencisi, öğretmeni, çalışanıyla aydın, özgür üretken, araştırmacı, sorgulayıcı, Atatürk ilke ve devrimlerine, Lâik Cumhuriyet'e inanan ve bu yolda yürüyen bireyler, yurttaşlar yetiştiren Köy Enstitüleri günümüzde bile birçok ülkeye örnek olabilecek üretime

242 A.g.e s.442

243 Ergül, Tülay, "Eğitim Tarihimizde Bir Reform "Köy Enstitüleri" Kalem Eğitim Bilimleri Dergisi, bahar sayı 1, 2008, s.9

dönük eğitimi esas almıştır. Köy Enstitüleri; lâik eğitimin başlamasında öncülük etmiş, sanayi için eğitilmiş nitelikli iş gücünün oluşmasına yardımcı olmuştur. Ataerkil toplumdan çekirdek aile toplumuna dönüşün başlangıcı olmuştur. Demokratik toplum ve kültür için kurumsal alt yapı oluşmasına neden olmuştur. Ezbercilikten uzak sorgulayan bireyler yetiştiren, demokratik ve üretici eğitimin başlamasına öncülük etmiştir.[244]

Köy enstitülerinin gerçekleştirmiş olduğu sosyal hedeflerin yanında gerçekleştirmek istediği ve ülke çapında etkili olacak hedefleri de vardı. Fakat kısa ömürlü olması bu sosyal hedeflerin gerçekleşebilmesini engellemiştir. Söz konusu bu kurum yoluyla atılacak adımların ileriki yansımalarının tespiti de gerçekleştirmiş olduğu hedefler kadar önemlidir.

Cumhuriyetin yeni insanının çağdaş gelişmelerin ve teknolojinin beklentisine uygun olarak yetişmesi köylere kök salacaktı. Bugünkü eli kolu tutmaz, motordan makineden anlamaz insanlarımız, sürücülerimiz yerine kendi işini yapan, motorunu, arabasını doğru kullanmayı, onarımını bilen, evinin musluğunu onarabilen, elektrikten anlayabilen kişiler yetişmeye başlamıştı. Daha önemlisi, Köy Enstitülerindeki demokratik kültür ortamı köylere de giriyordu. Kimse kimseyi sömürmeyecek, sosyal adalet önde gelecekti. Kentlere düzensiz göç olmayacaktı. Dahası yurttaşlarımız yurt dışına çekip gitmeyeceklerdi. Eğitim görmüş bilinçli insan, kendi nüfusunu planlayacağından, nüfusumuz dengeli artacak, artan nüfus daha sağlıklı yetişecekti.[245]

1946-1947 öğretim yılı başında Köy Enstitülerinden 5.542 öğretmen, 8.756 eğitmen, 521 sağlık memuru yetişmiş, bunlar köylere yayılmıştı. Sonradan daha çok öğrenci alınmaya başlandığından Enstitülerden her yıl yüzlerce öğretmen arı kovanından boşanırcasına köylere dağılıyordu. Böylece en geç 1956’da köyde eğitim yüzde yüze ulaşmış olacak, bir daha geri adım atılmayacaktı.[246]

G) Köy Enstitüleri ve Dünyevileşme

Sekülerleşme, doğaüstü güçlerden veya kutsaldan uzaklaşma yönünde gerçekleşen bir eğilim; dünyevileşme. Weber’in dünyanın büyüsünden arınması ve

244 Gökçora, s.7-8

245 Türkoğlu, Pakize, Tonguç ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi yay., 1997 s.445

246 A.g.e. s.445

toplumun rasyonelleşmesi kavramlarıyla ifade etmeye çalıştığı olguyla ilişkili olan sekülerleşme, toplumsal açıdan ele alındığında dinin günlük hayatta her geçen gün etkisizleşerek önemini kaybetmesi, bilimin ve aklın egemen olması durumunu ifade eder. 1850'den itibaren kullanılmaya başlanan bu kavram, evrimci yaklaşımın bir uzantısı olarak ileri sürülmüş, teknik olarak ileri ve modern toplumların ortaya çıkmasıyla gelişmiştir.[247] Dünyevileşme siyasi ve felsefi temelleri olmakla birlikte, insana, belli bir yaşam biçimi ve eylem anlayışı sunmayı amaçladığı için, özü itibariyle ahlaki, fakat sunduğu yaşam tarzı ve eylem anlayışında, Tanrı düşüncesine, ölümsüzlük fikrine ya da öte dünya kavramına başvurmadığı, dini hiçbir şekilde işe karıştırmadığı için, dinden bağımsız olmak durumunda olan bir hareketi ifade eder.[248]

Dünyevileşme düşüncesi, hareket ya da süreci, şu halde, deneyim yoluyla kanıtlanabilir tavırlar olmadıkları için teizmden de ateizmden de uzak durduktan başka, dini işe hiç karışmadan, yalnızca akla dayanarak sağlam, tutarlı ve insanı mutluluğa götürecek bir ahlak geliştirilebileceğini kabul eder. Kişilerin ahlaka ve dini konulara ilişkin inanç ve araştırmalarında, en az bilimsel araştırmada oldukları kadar özgür olmaları gerektiğini savunur.[249]

Din ve dünya işlerinin birbirinden ayrılması anlamında dünyevileşmenin, politik ya da siyasi alandaki özel hali, laiklik olarak bilinir. Laiklik işte bu çerçeve içinde, siyasetle dinin, devletle kilise ya da diyanetin birbirinden ayrılması, siyasi otoritenin yönettiği insanların inancına müdahale etmemesi anlamına gelir.[250] Bugünkü anlamda laikleşme olgusu öncelikle Batı'da doğmuştur. Doğrusunu söylemek gerekirse laikleşme Batı için bir ihtiyaç idi. Zira Hıristiyanlığın Batı da yarattığı kültür dinin yerini almış; yaratılan bu kültür din olmuştu. Hıristiyanlık kilise kurumlarını yaratmış, sonuçta kilise ve kilisenin temsil ettiği zihniyet din olmuştu ve bundan da ruhban sınıfı ve ruhbanlık kurumları doğmuştu. İnsanlar İncil'in tasvir ettiği dinden değil, kilisenin ve ruhbanların yorumladığı dinden olmak zorundaydılar.[251]

Aydınlanma dönemi adı verdikleri süreçte bilimsel ilerlemelerin de verdiği destek ile dini arka planda tutma söz konusu olmuştur. "İnsanın dışında başka

247 Kirman, Mehmet Ali, Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü, 'Sekülerleşme maddesi', Rağbet Yay., İstanbul-2004, s.197

248 Ahmet, Cevizci, Felsefe Sözlüğü, "Dünyevileşme maddesi" İstanbul, Paradiğma yay., 1999 s.275

249 A.g.e. s.276

250 A.g.e. s.276

251 Arslantürk., Zeki, Amman, Tayfun, Sosyoloji: Kavramlar-Kurumlar-Süreçler-Teoriler, İstanbul, M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1999 s.287

mukaddes bir güce inanmayan böyle bir düşünce sisteminin (hümanizm) belli bir dönemde revaçta olduğunu görüyoruz (1750-1970). Aynı dönemlerde laikliğin sekülarizmle birleşerek dine karşı tavır alması, sekülarizmin bekçiliğini yapması laikliğin dinsizlik olduğu fikrini doğurdu. Gerçekte sekülarizm dinin içini boşaltma olgusu ise, laikliğin buna destek vermesini başka şekilde yorumlamak mümkün değildir. Eğer laikliğin amacı dini politika çirkefinden korumak (ki Atatürk laikliği bu şekilde tanımlıyor) veya devleti bir dinin sultasından kurtarmak ise bu konuda söylenecek bir şey yoktur."[252]

Batıda gelişen sekülerlik ve onun siyasi kanadı olan laiklik, Türk toplumunda bir değer olarak benimsetilmeye çalışılmıştır. Türk toplumunda var olan sosyal yapıda arzu edilen değişimler gerileme devri itibariyle modernleşme cihetinde var olmuştur. Mevcut değişimin varlığını anlayabilmek için burada özellikle modernleşme kuramına dikkat çekmek gerekiyor. Yalnız modernleşmeyi bir bütün olarak ele aldığımızda konumuzun sınırı bakımından zorluklar yaşanmaktadır. Bu yüzden belli bir sınırlama yapmak durumundayız. "Modernleşmenin dört boyutundan bahsedilebilir: siyasi partiler, parlamentolar, oy hakkı gibi katılımcı karar vermeyi destekleyen anahtar kurumları içeren 'siyasal modernleşme', genellikle sekülerleşme ve ulusalcı ideolojiye bağlılığın üretildiği kültürel modernleşme, endüstrileşmeden farklı olmakla birlikte artan bir ekonomik dönüşümle özdeşleşen ve giderek büyüyen işbölümü, yönetim tekniklerinin kullanımı, teknolojinin ilerlemesi ve ticari yeteneklerinin artması gibi unsurları bünyesinde barındıran 'ekonomik modernleşme', artan okuma yazma oranı, kentleşme süreci ve giderek geleneksel otoritenin zayıflaması gibi öğelerle tezahür eden toplumsal modernleşme."[253] Bizim eğitim kurumu dâhilinde ele alacağımız Kültürel modernleşme olacaktır. Çünkü bireylere kazandırılacak yeni değerler, sosyalizasyon yolu ile toplumsal yankılarını bu şekilde bulacaktır.

"Batı-Hıristiyan ortaçağının toplumsal koşullarının ürettiği seküler düşüncenin"[254], Türk toplumunda yansımaları veya ülke içerisinde ne şekilde sokulmaya çalışıldığı son derece önem arz etmektedir. Bilindiği üzere Osmanlı Devletinin gerileme döneminin başladığı Karlofça anlaşmasına müteakip bir bilinç

---

252 Arslantürk., Zeki, Amman, Tayfun, Sosyoloji: Kavramlar-Kurumlar-Süreçler-Teoriler, İstanbul, M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1999 s.268

253 Fahrettin, Altun, Modernleşme Kuramı:Eleştirel bir giriş, İstanbul, Küre Yay., 2005, s.12

254 Özden, Mustafa, Müslüman Kelamında Sekülerleşme, Basılmamış Doktora Tezi: Ankara Üniversitesi SBE, Ankara-2005, s.VII

değişimi Devleti Ali'nin aydın zümresinde söz konusu olmuştur. Alınan yenilgiler ordu içerisinde yapılacak olan yeniliklere sebep olmuştur. Osmanlı münevverleri sadece askeri alanda değil hemen her alanda Avrupa'nın gerisinde kalındığı kabulüyle Batıcılık politikasını benimsenmesi hususunu gündeme getirmişlerdir.

Osmanlı Devleti gerileme devrinden kurtulup eski ihtişamına kavuşturmak maksadıyla ortaya atılan fikirler içerisinde en uzun soluklu olan Batıcılık akımı olmuştur. Bu politika yalnız Osmanlının gerileme ve çöküş dönemlerinde kurtuluş reçetesi olmakla kalmamış aynı zamanda Yeni Türkiye Cumhuriyetinde de Çağdaşlaşma modeli olarak yerini almıştır.

Fakat bu durum zamanla halktan kopuk bir aydın zümresi oluşturmuştur. Bu zümre Ülkede var olan Mevcut rejim değişimini göz önüne alarak kültürel modernleşme adıyla seküler bir kültürün aşılanması yolunda çaba göstermişlerdir. Ardından bir kültür değişmesi olarak topluma yeni değerlerin öğretilmesi ve benimsetilmesi maksadıyla birçok kurumsal değişiklik gerçekleştirmişlerdir.

Bir sosyal kurum olarak eğitim toplumda sosyalizasyon sürecinde başrolü oynayanlardan en önemlisidir. Köy Enstitüleri de baştan beri dile getirdiğimiz gibi tek bir hedef doğrultusunda kurulduğunu ve bu yönde tedrisat yaptığını söylemek büyük yanılgı olacaktır. Öncelikle devrin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak mesleki ihtisaslaşma, ardından ülke kalkınması ve toplumda yaratılmak istenen Kültürel modernleşme olarak genel itibariyle üç başlık altında toplanılabilir. Özelde köy enstitülerine genelde ise kırsal bölge eğitiminde hedeflenen eğitimsel istikameti M. Kemal Atatürk'ün şu sözler ile ifade etmektedir:

"…bu memleketin sahibi ve heyeti içtimaiyemizin unsuru esasisi köylüdür. İşte bu köylüdür ki bugüne kadar nuru maariften mahrum bırakılmıştır. Binaenaleyh; bizim takip edeceğimiz maarif siyasetinin temeli, evvela mevcut cehli izale etmektir. Teferruata girmeden içtinaben bu fikrimi birkaç kelime ile tavzih için diyebilirim ki umum köylüye okumak, yazmak ve vatanını, milletini, dinini, dünyasını tanıtacak kadar coğrafi, tarihi, dini ve ahlaki malumat vermek ve ameli erbaayı öğretmek maarif programımızın ilk hedefidir."[255]

Köy Enstitüleri okuma ve yazma olarak ülkede bir oransal artış meydana getirdiği kuşkusuz doğrudur. Teknik ilim ve mesleki ihtisaslaşma anlamında da önemli adımlar atılmıştır. Fakat Atatürk'ün lüzum gördüğü doğrudan öğrenciye

255 Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri, 1946; 5-6 nakleden, Bahadır, Ziynet, Köy Enstitülerinin Sosyolojik İncelemesi, Basılmamış Yüksek lisans tezi Cumhuriyet Üniversitesi SBE, Sivas-1994, s.168

dolaylı olarak cemiyete dini ve ahlaki malumatı vermek konusunda herhangi bir adım atılmadığı görülmektedir. Bu noksanlık gerek köy enstitüsü öğretim programına bakıldığında, gerekse içtimai hayata bakıldığında belirgin olarak ortaya çıkmaktadır.

"Gerek Atatürk'ün söylev ve demeçlerinde gerekse daha sonra Atatürkçü düşüncede toplumun modernleştirilmesi temel amaçtır. 'Muasır medeniyetler seviyesine ulaşma' amacı, Kemalizm ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirilmek istendi."[256] Özellikle modernleşme sürecinde yapılan en büyük hata Atatürk'ün göstermiş olduğu minvalde ilerleme modeli olmamasıdır. Bir başka değişle Laiklik ilkesinin Sekülerizm olarak algılanması ya da öyle tanımlanıp işe koyulmasıydı. Buna örnek teşkil edip somutlaşması bakımından Enstitülerde mevcut olan öğrenim yaşantılarını ve kazandırılmak istenilen değerlerini göz önünde tutmak gerekir.

Kemalist devrim put yıkıcı, pragmatik ve hatta agnostik(bilinmezci) idi. Ama manevi değerlerle din sorununun tartışma konusu olacağını herkes biliyordu. Devrimleri silip süpürecek bağnaz hareketlerin çıkması tehlikesi bulundukça, bu gibi sorunların tartışılmasından kaçınılması doğaldı. Küçük kentler ve kırsal bölgeler tutuculuğun asıl odaklarıydı. Köy Enstitülerinin yaptığı, halkın dinini yıkmak değil, halk inançlarının ve kültürünün hümanist manevi anlatımlarını millileştirmek olmuştur. Enstitülerin hiçbirinde öğrenciler kendilerinden bir din eğitimi görme isteği göstermemişlerdir.[257] Buradan ve daha önceki program kısmında görüldüğü üzere Köy enstitülerinde Din eğitimi gösterilmemiştir. Bunun yerini dünyevi ilimler almış bu alan boş bırakılmıştır. Daha önceki dönemdeki muadili okullara göz attığımızda ise dini ilimlerin varlığı belirgin olarak göze çarpmaktadır. Köy enstitü mezunlarına öğrenci ve halk eğitiminde biçilen rollere baktığımızda toplumda seküler bir kültürün oluşturulmak istendiği ortadadır. Eğitim programları ise bu duruma gerek doğrudan gerek dolaylı olarak etki yapmaktadır.

Köy enstitülerine bu minvalde yapılan eleştirilere göz attığımızda Necip Fazıl'ın şu sözleri dikkat çekicidir: " Son günlerde peçesi kaldırılan ve bazı temayüllere göre tekrar ihyası için zemin aranan Köy Enstitüleri davası, memleketimizdeki Komünizma hulûlünün Şahdamarını çizer. Köy Enstitüleri, Anadolu çocuğunun ruh topografyasını silerek dümdüz ederek, üzerinden silindir gibi geçerek, boşalan yere, Allahsızlık, milliyetsizlik, maddecilik ve Komünizma çatısının kurulması için girişilen hesaplı ve seviyeli bir arsa teşebbüsüdür; Anadolu çocuğunun ruh

256 Bahadır, Ziynet, s.173

257 Fay, Kırby, s.350

mezbahasıdır ve dış ifadesiyle değil, iç gayesiyle, Türk'e ait bütün kıymetler bakımından en ağır küfür merkezidir."[258]

Köy enstitülerine yöneltilen eleştiriler o gün ki tarihi gerçeklerle örtüşmesi bakımından son derece büyük önem arz etmesidir. Yazar Abdurrahman Dilipak şöyle bir eleştiri getirmektedir: "Köy Enstitüleri mücadelesi bir yandan Müslüman halkla bir çatışma içinde idi. Öte yandan milliyetçi gruplarla aralarında bir Türklük-Moskofluk tartışması başlatmışlardı. Allah, din, evlilik müessesesi enstitü çevresinde düşman ilen edilmişti. Kapalı bir komün hayatı yaşanıyor. Enstitülere tahsis edilen arazilerde ve burada devlet imkanlarının tasarrufunda haksızlıklar görülüyordu. Enstitülerin örgütlenmesinde büyük ölçüde Sovyet modelinden yararlanılıyordu. Okula ders verenler arasında, daha sonra komünist hareket içinde yer alan birçok ünlü isim bulunmaktadır. Behice Boran, Niyazi Berkes, Sabahaddin Ali, Korkut Boratav da bulunuyordu. Okul kitaplığında en çok okunan dergiler, dönemin komünist yayınları arasında bulunan Yurt, Dünya, Adımlar, Ant, Pınar, Gün, Ses gibi dergilerdi. Marks ve Engels yanında yerli Marksist yazarların kitaplarına da büyük önem veriliyordu. Aile ve din her fırsatta karalanıyor ve açıkça komünizm propagandası yapılıyor, aykırı görüşler acımasızca cezalandırılıyordu. Devlet eli ile bütün müesseseleri batılılaştırdıktan sonra, sözde kapitalist aşamadan, Köy Enstitüleri eli ile Komünizm aşamasına geçecektir. Devrimi halk adına gerçekleştirecek olan bu köy önderleri olacaktı. Çünkü henüz bir işçi sınıfı yoktu ve bir burjuva kesimi de oluşmamıştı. Sovyetlerin izinde bu insanlığın politik evriminin son aşamasına ulaşacaktık."[259]

Bu hususta Osman Turan şu sözleri sarf etmektedir: " Türk kültürü ve maarifinde başlayan süratli kısırlaşma Solcuların hem işine yaradı; hem de bizzat bu teşkilâtta tesirlerini artırdı. Köy Enstitüler ile girişilen bozgunculuk, zamanla ne kadar meydana çıktı ise Maarifin kendi bünyesinde işlenen hata ve fenalıklar da o derece kapalı kalmıştır. Cehaletin diplomalandırılması her öğretim derecesinin bir aşağı seviyeye düşmesi ile başlamış ve solcu faaliyetlere daha elverişli bir zemin hazırlamıştır. Çavuş-eğitmen teşebbüsü ile başlayan kültür sükûtu, Köy Enstitüleriyle sistemleştiriliyordu; memleketin maddî manevî gücü hesaba katılmadan mütemadiyen

---

258 Necip Fazıl Kısakürek, Türkiye'de Komünizma ve Köy Enstitüleri, İstanbul 1962, s.28-29. nakleden Koç, Nurgün, Türk Kültür Tarihi içinde köy enstitüleri, Basılmamış Doktora Tezi Ege Üniversitesi SBE, İzmir, 2007, s.442

259 Abdurrahman Dilipak, İnönü Dönemi, İstanbul 1989, s.103-104. nakleden, Koç, Nurgün, Türk Kültür Tarihi içinde köy enstitüleri, Basılmamış Doktora Tezi Ege Üniversitesi SBE, İzmir, 2007, s.445

yeni mekteplerin açılması da Maarifin umumi sükûtunu genişletti. Tahsilin adeta tembel ve kabiliyetsizlere göre ayarlanması manasında programlarda ve imtihan sistemlerinde sık-sık husule gelen değişiklikler mektepleri Türk gençlerinin zekâsına bir mezar yapıyordu. Bir zamanlar Maarif Vekâletinin, umumi efkârı çalkaladığı üzere, solcuları himayesi sayesinde de yalnız Köy Enstitülerini değil kültür derslerinin programlarını sola kaydırmakla da bütün Maarifin ve yeni nesillerin ifsadına çalışıldı. Avrupalılaşmak davasında bulunan ve inkılâbını bu maksatla yapan bir memlekette en ağır vazifenin ilim ve kültür müesseselerini idare eden ve yeni nesilleri yetiştiren Maarif Vekâletine ait olduğu inkâr edilemez. Bununla beraber, Cumhuriyet hükümetlerinin bu açık hakikati bir türlü anlayamadıkları ve bu davayı, bir şekilden ibaret sanarak, bir takım kanun, hareket ve propagandalarla halletmek istedikleri açıkça görülmüştür. Bu hükmün isabeti için de sadece Maarif Vekâletinin tarihçesini göz önüne getirmek kâfidir. Nitekim bu vekâletin, memleketin giriştiği ağır medeniyet davasını anlayabilenler şöyle dursun, umumiyetle kültür ve maarifle ilgisiz vekillerin idaresine verilmiş olması bu anlayışsızlığın en şaşmaz bir delilidir. Daha kötüsü bazen de solcu vekillerin gelmesi ile veya getirilmesi ile yalnız inkılabın gayesi değil memleketin kaderi için de tehlikeli istikametler belirmiştir. Zira bu inkişaf solcuların himayesinden ve Köy Enstitülerinin sol ihtilal yuvaları haline sokulma gayretinden ibaret kalmamış; ilim, kültür ve mefkûre sahalarında da kıymetler anarşisine, tahsilin sükûtuna sebep olarak en büyük tahribata da imkân verilmiştir.

Maarif Vekâletinin hiçbir zaman ilim ve kültür adamlarından mürekkep salâhiyetli bir heyet veya müessese ile teçhiz edilmemesi onun hem kolaylıkla yolundan uzaklaşmasına ve hem de istenilen hedeflere göre çalışacak bir seviyeye yükselememesine sebep oldu. ”[260]

Eleştiriler köy enstitülerinde verilen eğitimin mesleki ve teknik yönüne değil değiştirilen eğitim programlarının muhtevasınadır. Bu sebeple yeni bir toplum yaratmanın gayretinde olan bu hareket temelini maddeci felsefeler oluşturduğu yönünde eleştirilere hedef olmuştur. “Kemalist rejimin laikleşme reformları, dini bireyin vicdanı ile ilgili bir konu yapmakta neredeyse inanılmayacak ölçüde başarılı olmuştu. Ama laiklik rejimi içinde manevi ve ahlaksal sorunların çözümlenmesinden de kaçınılmazdı. Devrimin en ateşli yandaşları bile çok geçmeden din kurumunun

260 Turan, Osman, Türkiye’de Komünizmin Kaynakları, Ankara 1964, s.16, Nakleden, Koç, Nurgün, s.446

denetiminin kalkması ile toplum dışı ve toplum karşıtı hareketlerin salgın denebilecek bir şekilde yayılmaya başladığına, doğru ya da yanlış, inanıyorlardı. Okullarda söz dinlememek ve disiplin olayları, toplumda intiharlar, cinayetler, cinsel yaşamda anarşi, aydınların ve devlet adamlarının dikkatlerini toplumun manevi ve ahlaksal değerlerinin yönünün ne olacağı sorusu üzerine çekmeye başladı.[261]

Köy enstitüleri ve ideolojik yönelmeleri(Sekülerleşme) adına, kuruluş maksadı hususunda Orhan Türkdoğan hocanın değerlendirmeleri ve tespitleri önemlidir: "Osmanlının 'kul' modelini oluşturan kozmopolit aydını, 1923-1938'ler arasında gündeme gelen milli eğitim politikası ile yerlerini genç kuşaklara terk etmesi gerekirken, aksine Atatürk'ün erken ölümü ile fotoğraflarının Tarih ve Dil kurumlarından indirilmesine, resimlerinin paralardan, pullardan ve ders kitaplarından çıkarılmasına gidilmiş ve Cumhuriyet idesi, kısa süre içinde "şef" modeline dönüştürülmüştür. Türk Hümanizması, Yeni Anadoluculuk ve Mavi Yolculuk denilen garip tezler, Akdeniz odak noktası olmak üzere, Greko-Latin köklere dönüş yapmak suretiyle, Atatürk'ün başlattığı Asyatik modelin yerini almış; 1920'lerin Yeni Anadoluculuk akımı da, Cumhurbaşkanı Baş danışmanının kaleme aldığı ve Kültür Bakanlığınca yayınlanan "Türk Kimliği" adlı bir yayınla, 1990'lardan itibaren sesini yükseltmeye başlamıştır. Milli kültürün kaynağını teşkil eden halk yığını, kırsal alanlarda yaşayan insanlar (Reaya veya Etrak) ise, Köy Enstitüleri yoluyla, bu akımların doğrultusunda şartlandırılmaya çalışılmıştır. Köy Enstitüleri, bizzat bu modelin teorisyeni İsmail Hakkı Tonguç'un oğlu Engin Tonguç'a göre, "Türk nüfusunun büyük çoğunluğunu teşkil eden ve milli kültürün taşıyıcısı konumundaki halkımızı, sınıf bilinci açısından şartlandırmak suretiyle, alt-yapı devrimini hazırlamada bir güç kaynağı olarak kullanmaktır. Böylece, kırsal alanlarda yetiştirilen bu alt-yapı devrimcileri (Marksistler), öğretmenler, Enstitünün dillere destan sloganlarıyla; "Sarıklı köy hocalarının yerini alacaklardır." Enderunî zihniyet, 1950'lere kadar Türkiye'nin sosyalistleştirilmesinde, hatta "laiklik adına laikliği", din düşmanlığı anlamında laisizme yönlendirerek, sistematik bir kampanyanın içine girecektir. Böylece, belirli bir süre içinde "Milli Şef"e "kul" olan kozmopolit bir aydın kadro, "Enderuni" kimliğini korumada başarı sağlamış olacaktır. Bunlar ümmetten-millete geçerken din gerçeğini devreden çıkaracak, kutsal alandan tamamiyle kutsal-dışı bir alana yöneleceklerdir. Bu nedenle, bir Batılı gibi iki boyutlu

261 Fay, Kirby, Çev;Niyazi Berkeş, Türkiye'de Köy Enstitüleri, İstanbul, Tarihçi Kitabevi-2010 s.95

bir inanç sistemi yerine, tek boyutlu, sadece bu dünyaya yönelik bir hayat tarzı benimsenmiş olunacaktır.[262]

Ğ) Köy Enstitülerinin Türkiye'deki Dünyevileşmeye Etkisi

O dönemde sadece köy enstitülerinde değil, Türkiye'nin hiçbir yerinde, hiçbir okulunda bugünkü gibi din dersi yoktu. Laiklik egemendi bütün okullarda. Yönetimde din ile devlet işi ayrılmıştı. Devlet, din eğitimini kendi yapmıyor, yaptırmıyordu. Bu görevi aile ve camii üstlenmişti.[263]

Tonguç, dinsel eğitimin ve dinin eğitime karışmasının olumsuz sonuçlarını küçük yaşlarda Fatih Medresesindeki gözlemlerinden ve medresede okuyan amcasının edilgenliğinden beri biliyordu. Sonraki yıllarda yobazın, softanın, Türkiye halkını sarayın saltanatı için din yoluyla nasıl uyuttuğunu incelemiş bir eğitimciydi. Halk arasında dağılan bu anlayıştaki din adamlarının yıllar boyu halkı nasıl olumsuz yönde etkilediğini gördükçe, "Onlar insan dünyaya gelince adını koyarak yakasına yapışırlar, ölünce mezarı karşısında son duayı okuyarak peşini bırakırlar" demek zorunda kalmıştır. Bu nedenle toplumsal içerikli bir din eğitimine karşıydı. Din eğitimini toplumsal ilerlemenin önünü kesen bir set olarak görüyordu.[264]

Bilindiği üzere Avrupa'da imparatorlukların yıkılıp ulus devlet sürecine girildiği vakit birçoğunda sekülerizm ana kültür olarak belirmiştir. Türkiye'de de durum aynen bu yönde olmuştur. Çünkü Kurtuluş Savaşı'nın hemen ardında hızlı bir batılılaşma sürecine girilmiştir. Atatürk İlke ve İnkılâpları bu manada dikkat çekicidir. Fakat bununla birlikte aynı sürecin ürünü olarak milliyetçilik düşüncesi birçok milli kültüre özgü öğelerin ortaya çıkıp tekrar topluma kazandırıldığı görülmektedir. "Köy Enstitülerinde Türk kültürünün öğelerine yer verilmesi ve canlandırılması çabaları, bu kurumların belki de en çok övgüye değer taraflarıdır. Köy Enstitülerinin çabalarıyla milli türkülerimiz radyolara, milli oyunlarımız dünya şenliklerine, milli motiflerimiz ve nakışlarımız birçok eğitim kurumlarına yayılmış ve sanatçıların dikkatini çekmiştir. Bu açıdan Köy Enstitülerinin Türk inkılâbının, millet temelinde başlatılmış olan bir Rönesans hareketi olduğunu, Türk aydınının bu Rönesans'ın üzerine titremesi gerektiğini düşünenler vardır. Çünkü Ziya Gökalp ve

262 Türkdoğan, Orhan, Türk Toplum Yapısı, İstanbul, Çamlıca Yayınları-2004 s.129-130

263 Türkoğlu, Pakize, s.373

264 A.g.e. s.374

arkadaşlarının “ Halka doğru ” formülüyle ifade ettikleri ‘halka medeniyeti götürmek, halktan harsımızı öğrenmek’ yolundaki çabaları Köy Enstitüleri hareketiyle anlam bularak gerçeklik kazanmıştır.”[265]

Köy Enstitülerinin Türkiye’de Dünyevileşmeye etkisi topluma kazandırmış olduğu bireylerle açıklanabilir. Çünki bu kişiler ya bir romancı ya öğretmen ya da idareci olmaktadır. Diğer bir değişle Köy Enstitüleri dini yapının tersine sekülerizmi kurumsal olarak değer edinmiş bir kuruluştur. Bu Felsefenin temelleri ile yetiştireceği bireyler, toplumsal alanın içerisinde topluma yön verecek kişiler olacaktır. Bu mana da Dünyevileşmenin Türk toplumuna dinin yerini alan bir kültür unsuru olarak yayılmasında Köy Enstitüleri son derece etkili olmuşlardır. Kemalist ideolojinin yanlış algılanışı burada sorunun temelini yansıtmaktadır.

“Kızılçullu’nun Kemalizm ilkelerini yanlış anlayıp yanlış uygulamasının ve bu nedenle çelişkilere düşmesinin en iyi örneğini din konusunda görüyoruz. Kanat ve Soysal, yazılarında ve konuşmalarında, din ve İslamlığa karşı olduklarını açıkça belirtmişlerdir. Bu konuda Soysal daha da sertti. Ona göre, Türk köylüsünün tüm felaketlerinin nedeni, İslamlığın fanatizmi ve din adamlarının iki yüzlülüklerinin etkisiyle Türklüklerini yitirmiş olmalarıydı. Soysal karmaşık tarihsel olayları irdeler ve din kurumu ile halkın vicdanı ile ilgili bir inanç konusu olan din arasında bu basit genellemeleri yaparken, politika ve devletin temel niteliği bakımından bir ayırma yapmıyordu. Kemalist laikliğin bu en önemli ve ince yanı, onun gözünden tümüyle kaçmıştı. Soysal, çağdaş demokrasilerde bireyin vicdan özgürlüğüne giren ve yalnızca kendi bileceği bir iş sayılan din konusunda, bu denli kabaca belirtilmiş din karşıtlığını o kadar ileri götürmüştü ki, öğrencilere Kızılçullu bağlarında yetişmiş üzümlerden yapılmış şaraptan içirdi.[266]

Yanlış bir felsefe doğrultusunda atılan adımlar olduğu ortadadır. Fakat Köy enstitülerini yalnızca bu yanlış ile Dünyevi bir toplum yaratmayı gaye edinmiş, toplumu dinsizliğe götürme gayretinde sürekli mücadele etmiş bir kurum olarak tanımlamak eksik olacaktır, eksik olduğu içinde yanlış olacaktır. Köy enstitülerinin kapanış nedenlerine ve kapatılması yönünde çaba gösterenlerin fikirlerinde mevcut olan bu eksikliklerin sonuçları memlekete ağır bir bedel olarak dönmüştür.

265 Koç, Nurgün, Türk Kültür Tarihinde Köy Enstitüleri, Basılmamış Doktora Tezi; Ege Üniversitesi SBE, İzmir 2007, s.384

266 Fay Kirby, Türkiye’de Köy Enstitüleri, Çev: Niyazi Berkes, İstanbul, Tarihçi kitabevi-2010 s.245

İç ve dış işbirlikçilerin, gericilik akımlarının; köy çocuklarının bilinçlendirilmiş, sorgulayıcı ve araştırmacı insan ve kulluktan kurtulmuş bir özgür birey haline dönüşümüne tepkisi büyük ve yoğun olmuştur. Halkevleri ve "köycü" Doktor Reşit Galip'in 1930-1934 arasındaki çalışmaları, 1936'da başlayan köy eğitiminin birinci safhası olan "Köy Eğitmenleri" dönemi ve Köy Enstitüleri döneminde amaç köylüleri "vatandaş" haline getirmek, onlara yeni devlet düzenini ve cumhuriyeti anlatmak için köye yaklaşmaktı. Köy Enstitüleri de "köye köylüler yoluyla yaklaşma" nın en iyi yöntemlerinden biri olarak seçilmişti. Aslında Hasan-Âli Yücel, kendisinden önceki bakan olan Saffet Arıkan'ın köy öğretmeni yetiştirme yolundaki çabalarını sürdürerek işe başlamıştır. Ancak bu Enstitülerden çıkıp köylere dağılan öğretmenler, oralardaki feodal sistemle, toprak ağalarıyla savaşıma girişince, Meclis'te feodal sistemden gelmiş milletvekilleriyle Hasan-Âli Yücel'in çatışması başlamıştır. Bu egemen güçler, kendi çıkarlarını ve sömürülerini sürdürmek, (örneğin toprak reformunu engellemek) amacıyla toplumun yeterince aydınlığa ulaşmadan Köy Enstitüleri'ni kapatmışlardır. Üretken eğitimle aydınlanmanın önü böylelikle, 1950'li yıllarla birlikte kesilmiş; yönetimde ve egemen bulunanlar toplumdaki lâisizm, demokrasi, aydın insan ve üniversite karşıtı eylemleriyle günümüz yoz ortamına neden olmuşlardır. Önceleri yaratıcılığın ön plana çıktığı eğitim anlayışının yerine giderek geleneksel, ezberci eğitimin yerleştiği öğretmen okullarına dönüştürülerek 6234 sayılı yasayla, 1954'te kapatılmışlardır. Enstitülerin kapanış süreci 1946'da başlamıştır. Köylere okul yapımı ve öğretmen yetiştirme işi, o dönemde bazı politikacıların ve çıkar çevrelerinin işlerine ters düşmeye başlamıştır. 4.9.1947'de 5129 sayılı yasa ile Köy Enstitülerinin yapılanması, faaliyet alanları, müfredatı tümüyle anayolundan saptırılmış, ardından 27.01.1954'te çıkan 6234 sayılı yasayla "İlk öğretmen Okulu" diye isim değişikliği yapılmıştır. Yeterince aydınlanmamış toplumda öncelikle din sömürüsü, ahlâk kavramları üzerinden gidilerek tarikatların, şeriatın ortama hakîm olması çabaları halen süregelmektedir. Köylülerin bu gibi aydınlanma sürecinden rahatsız olan toprak ağaları, Cumhuriyet karşıtları ve din istismarcılarının çıkarları bozuluyordu. Onlar için bu kurumların kapatılması gerekiyordu ve kapatıldı. Eğer kapatılmamış olsalardı; gidilmemiş köy, okulsuz çocuk, işlenmemiş toprak, kullanılmamış su, aç- açık insan, işçileri sokaklar da aç dolaşan kapatılmış fabrikalar olmazdı. Eğer kapatılmasalardı; işçilerimiz yabancı ülke kapılarında iş aramayacaklar, aileler bölünmüş olmayacaklardı. Töre cinayetleri işlenmeyecekti,

köy boşalmaları yaşanmayacaktı. Çünkü insan için gerekli olan hizmetler köyde üretilir olacaktı.[267]

Kapatılmamış olsalardı bu günkü özgürlük kavgaları yapılmayacaktı. Çünkü Köy Enstitüleri bir özgürlük ve özgürleşme eylemi idi. Türk devriminin asıl dayanağı, eğitim yoluyla yaratılacak olan toplumsal üretme bilincidir. Bu da ancak toplumcu bir eğitim süreci izlemekle gerçekleşebilir. Köy Enstitüleri'nde iş içerisinde, iş yoluyla, iş için eğitim anlayışı ve yöntemi bir anlamda sanat eğitimi genelinde, özelde müzik yoluyla, müzik içinde ve müzik için eğitim anlayışının da uygulaması olmuştur. Bu ancak bireye önem veren ve bir değer olarak gören hümanist ve ilerici bir eğitim anlayışıyla gerçekleştirilebilirdi. Köy Enstitüleri insan, demokrasi ve sanat eğitiminin bir bütünsellik içerisinde verildiği özgün eğitim kurumlarıydı. Bu eğitim anlayışı hala günceldir ve aşılamamıştır. Köy Enstitülerinin kuruluşunda hazırlanan plân tüm yönleriyle sürdürülmüş olsaydı 1956'da okulsuz köy kalmamış olacaktı. Her köy öğretmene kavuşacak, her 8-10 köyün bir sağlık memuru ve ebesi olacaktı. Bunun yanı sıra yetişkin eğitimi ve okuma yazması kısa sürede sağlanmış olacaktı. Sonuçta kazanan, ülke ve ulus olacaktı.[268]

"Türkiye'de büyünün bozulması, modernleşme/batılılaşma ve sekülerleşme süreci olarak Osmanlı'da 19.yüzyılın baslarında başlamış ve Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir. Fakat bu dönemde yalnız din siyasetten ayrılmakla yetinilmemiştir. Tam tersine, dinin yerine modernlik ya da çağdaşlık ideolojisi ve milletçilik geçirilmiştir. Bunun bir devamı olarak reformlar, dini özel, kişisel alana daha fazla indirgemiştir."[269]

267 Gökçora, İsmail Halûk, s.3-4

268 Gökçora, İsmail Halûk, s.4

269 Şahin, Yasin, Türkiye'de Din ve Sekülerleşme İlişkisi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Sakarya Üniversitesi SBE Sakarya-2008 s.20

SONUÇ

Temelleri önceki yıllarda atılmakla birlikte resmi olarak 1940-1954 yılları arasında eğitim veren enstitüler, rejimin yaygınlaştırılmasıyla ilgili ideolojik hedeflerin yanı sıra, belirli toplumsal, iktisadi ve kültürel niyetlerle geliştirilmiş bir projedir. Bugüne kadar, daha ziyade ideolojik ve siyasi boyutlarıyla ele alınan bu okulların, pek nadir olarak ortaya koydukları sosyal hizmete referansla incelendiği görülmektedir. Gerçekten de, kurucuları tarafından çeşitli ifadelerle beyan edildiği üzere, proje, ideolojik veçhelerinin yanı sıra, ülke çapındaki çeşitli eşitsizlikleri ortadan kaldırmak ve özellikle kır/kent arasındaki sosyo-ekonomik uçurumu giderebilmek amacıyla hayata geçirilmiştir. Bu doğrultuda, okulların, uygulama safhasında da, erken Cumhuriyet dönemine hâkim olan refah devleti anlayışıyla uyumlu olarak, herhangi bir dil, etnik köken, din, mezhep, bölge, sınıf ya da cinsiyet farkı gözetmeksizin, bilhassa eğitim hizmetine ulaşabilmek açısından o güne kadar dezavantajlı olan kesimlerin ihtiyacını karşılayabilecek bir nitelik arz ettiği görülmektedir.[270]

Köy enstitülerinin sosyal fonksiyonlarına göz atıldığında halkın temel ihtiyaçları, sağlık sorunları, ekonomik sorunlarının iyileştirilmesi gibi bir vazife ile oluşturulduğu görülmektedir. Sosyal fonksiyonlarının siyasi yapıdan son derece etkilendiği programlarında göze çarpan bir diğer husustur. Hedefleri itibariyle seküler bir toplumun yaratılması durumu dikkat çekicidir. "Bunu köy enstitülerinin kuruluş maksadını taşıyan şu sözlerden anlıyoruz. Köy enstitülerinin açılmasına gerekçe olarak Hasan Ali Yücel der ki:" büyük devrimleri köylere götürecek adam yetiştirmek istedik. Çünkü ümmet devrinin böyle bir adamı vardı. Bu imamdır. İmam insan doğduğu vakit kulağına ezan okuyarak, vefat ettiğinde vakit mezarının başında telkin vererek, doğumundan ölümüne kadar manen hâkimidir. Bu manevi hâkimiyet maddi tarafa da intikal eder. Çünkü köylü hasta olduğu vakit de sual mercii imam olur. Biz imamın yerine devrimci düşüncenin adamını göndermek istedik. İşte köy enstitüleri fikri böyle doğdu". [271]

---

270 Babahan, Ali, " Bir Sosyal Politika Projesi Olarak Köy Enstitüleri", Alternatif Politika, Cilt. 1, Sayı. 2, 194-226, Eylül 2009 s.194

271 Bozdemir, Süleyman, "Atatürk Sonrası Eğitimdeki Gelişmeler Köy Enstitüleri Ve Yüksek Öğretmen Okulları Projeleri", Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 3, 1988. s.1

Kemalist Türkiye'nin kısmen gerçekleştirdiği ve Türk insanının aydınlanması için uygulamaya çalışılan en önemli devrimlerden biri; "Köy Enstitüleri"nin kurulmasıdır. Osmanlı'dan kalan, inanç ve egemenlik uğruna kullaştırdığı toplumu, en azından kırsal alan gençlerini, kısa bir süre için de olsa çağdaş eğitime köy enstitüleri kavuşturmuştur. Kemalist eğitim görüşü 1923-1946 yılları arasında uygulanmıştır. Birbirini tamamlayan 5 "eğitim seferberliği" gerçekleştirilmiştir. Bunlar; 1.Okuma-Yazma Seferberliği, 2. Halk Eğitimi Seferberliği, 3. Köy Eğitimi Seferberliği, 4. Mesleki ve Teknik Eğitim Seferberliği ve 5. Çeviri ve Yayın Seferberliğidir. İşte Köy Enstitüleri bu seferberliğin bir parçasıdır. Köy Enstitüleri eğitiminde, yoktan var eden, kurumları kendi olanaklarıyla ayakta tutan, verimli bir çağdaş eğitim anlayışı vardır. Mustafa Kemâl Atatürk önderliğinde genç Türkiye Cumhuriyeti'ni kuranlar ülkenin aydınlanma devrimini sürekli kılmak ve kırsal alana ulaşmasını sağlamak için dâhice bir buluşla gerçekleştirdikleri eğitim biçimi olan; "Köy Enstitüleri"yle ülkemize yararlı büyük bir atılım sağlamıştır.[272]

Köy Enstitüleri, köylerde yatan insan potansiyelini harekete geçirmenin yöntemini vermiştir. Köy eğitiminin gerçekleştirilmesinde, köyün içinden gelen insanın eğitilip yetiştirilmesi ve köye önder olarak gönderilmesi düşüncesi, doğru olduğu kadar, halkçı devlet ilkesine de uygundur. Köye yararlı insan yetiştirecek kurumlar, ancak köy kaynağı ile ve köylerin yanı başında kurulabilir. Türkiye için gerekli öğretmen tipi, bir alt yapı geliştiricisi olarak halkın kültür değerleri ile beslenmiş, iş içinde eğitimle yoğrulmuş ve köyün yaşamını her yönden etkileyici öğretmen tipidir. Köy Enstitüleri, insanı kendine, çevresine yabancılaştırmayan, insanın yaratıcı gücünü ulusal yaşama katan insancı- toplumcu bir eğitimin ürünlerini vermiştir. [273]

Araştırmamız bize Osmanlı devletinden bu yana çağdaş uygarlığa ulaşmadaki çabalar konusunda eğitim sorununun ve eğitim ile toplumsallaştırma meselesinin verimli, pratik, ekonomik sonuçlarının verilmiş olduğunu göstermektedir. Toplumsallaştırma da pratik hayatın gerekleri üzerine gizli bir mesajla yoğun teknik ve mesleksel derslerin göze çarptığı enstitülerde, maddesel alana yönelik yoğun bir çabanın var olduğunu görmekteyiz. Kulluktan, el açmaktan, bireyselliğe ve hür vatandaş olmaya erişimin böyle yakalanılacağına olan inanç bu istikamette yol almayı gerektiriyordu. Tarihsel süreçte gözlenildiği üzere, eski eğitim usullerinin yerini

272 Gökçora, İsmail Haluk, s.1

273 Bozdemir, s.2

Avrupa tarzı usuller, dini ilimler içerikli programların yerini ise teknik derslerin yoğun olarak bulunduğu programların aldığı gözlenmektedir. Bu istikamette köy enstitüleri seküler bir topluma gidişin en hızlı merhalesini oluşturmuştur.

BİBLİOGRAFYA

Altıntaş, Ramazan, **Din Ve Sekülerleşme**, İstanbul, Pınar Yayınları-2005

Akgül, Mehmet, **Türk Modernleşmesi ve Din**, Konya, Çizgi Kitabevi-1999

Aktar, Cengiz, **Türkiye'nin Batılılaştırılması**, İstanbul, Ayrıntı Yay., 1993

Altunya, Niyazi, **Köy Enstitüsü Sistemi**, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2010

Arslantürk., Zeki, Amman, Tayfun, **Sosyoloji: Kavramlar-Kurumlar-Süreçler-Teoriler**, İstanbul, M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1999

Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi**, Ankara, Pegem Akademi Yayınevi-2008

Akyüz, Yahya, **Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri**, Ankara, Doğan Basımevi, 1983

Aydın, Baha Mutlu, **Köy Enstitüleri Ve Toplum Kalkınması**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2007

Aysal, Necdet, "Anadolu'da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri", **Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi** S 35-36, Mayıs-Kasım 2005

Babahan, Ali, "Bir Sosyal Politika Projesi Olarak Köy Enstitüleri", **Alternatif Politika**, Cilt. 1, Sayı. 2, 194-226, Eylül 2009

Bahadır, Ziynet, **Köy Enstitülerinin Sosyolojik İncelemesi**, Basılmamış Yüksek lisans tezi Cumhuriyet Üniversitesi SBE, Sivas-1994

Başkaya, Şafak, **New Age Hareketi: Modern Bir Dinsellik Biçiminin Sosyo-Kültürel Analizi**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2006

Berkes, Niyazi, **Türkiye'de Çağdaşlaşma**, (Haz. Ahmet Kuyaş), İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2005

Berker, Aziz, **Türkiye'de İlköğretim**, Ankara, 1945

Bilgiseven, Amiran Kurktan, **Eğitim Sosyolojisi**, İstanbul, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yay., 1987

Binbaşıoğlu, Cavit, **Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi**, Ankara, Anı Yayıncılık-2009

Bozdemir, Süleyman, "Atatürk Sonrası Eğitimdeki Gelişmeler(Köy Enstitüleri Ve Yüksek Öğretmen Okulları Projeleri)", **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1988, Sayı.2

Cevizci, Ahmet, **Felsefe Sözlüğü**, "Dünyevileşme maddesi", İstanbul, Paradiğma yay., 1999

Cihan, Ahmet, **Reform Çağında Osmanlı İlmiye Sınıfı**, İstanbul, Birey Yayınları-2004

Çelikkaya, Hasan, **Eğitim bilimlerine giriş**, İstanbul, Alfa Yay., 2006

Demir, Ömer, Acar, Mustafa, **Sosyal bilimler Sözlüğü**, 'Sekülarizm' maddesi, İstanbul, 1992, Ağaç Yayıncılık, s.315

Dilipak, Abdurrahman, **İnönü Dönemi**, İstanbul 1989

Emile Durkheim, **Education and Sociology**, İngilizceye çeviren Sherwood D. Fox. The Free Pres Glencoe, İllinois, 1956

Erçelebi, Hasan, **Köy Enstitülerinin Çağdaş Eğitim Yönetimine Katkıları**, İzmir, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları, 1993

Ergin, Osman, **Türkiye Maarif Tarihi**, 1939, C. 1-2

Ergül, Tülay, "Eğitim Tarihimizde Bir Reform "Köy Enstitüleri" **Kalem Eğitim Bilimleri Dergisi**, bahar sayı 1, 2008

Ergün, Mustafa, ‘Birinci Dünya Savaşı Sırasında Türk-Alman Eğitim İlişkileri’, **OTAM**, 3,1992. 209-210
Ersoy, Osman, **Türkiye’ye Matbaanın Girişi ve İlk Basılan Eserler**, Ankara, AÜDTCF Yay., 1959
Fahrettin, Altun, **Modernleşme Kuramı:Eleştirel bir giriş**, İstanbul, Küre Yay., 2005
Fay, Kirby, Çev;Niyazi Berkeş, **Türkiye’de Köy Enstitüleri**, İstanbul, Tarihçi Kitabevi-2010
Foucault, M. **Entelektüelin Siyasi İşlevi**. (Çev.: Ergüden, I, Akınhay, O, Ve Keskin, F,). İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2000
Gediklioğlu, Şevket, Evreleri, **Getirdikleri Ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri**, Ankara, İş Matbaacılık-1971
Giddens, A. Ve C. Pierson, **Modernliği Anlamlandırmak**, (Çev. Uyurkulak, Serhat, Sağlam, Murat,) İstanbul. Alfa Yayınları, 2001
Gökçora, İsmail Halûk ‘Kulluktan Özgür Bireye : Üretken Eğitim Ve Aydınlanma Yolunda Köy Enstitüleri’, **Üniversite-Toplum dergisi**
Güler, İlhami, , “Dünyanın başına gelen ‘Derin Sapıklık’ : Dünyevileşme”, **İslamiyat**, C.4, Sayı 3, Temmuz Eylül 2001
Heper, M., **Bürokratik Yönetim Gelenegi**, Ortadogu Teknik Üniversitesi, Ankara-1974
Imbert, Paul, **Osmanlı İmparatorluğu’nda Yenileşme Hareketleri**, Çev. Cemgil, Adnan, İstanbul, Havas Yay., 1981
İnal, Kemal, ‘Durkheim’in Eğitim Anlayışı’, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi’**, Cilt: 24, S.2 Ankara-1991
İnan, Rauf, "Türkiye Cumhuriyeti ve Eğitim-Bir Yokluktan Bir Atılıma", **Atatürk Konferansları** (1973-1974), Ankara, TTK, 1977
Kafadar, Osman, **Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma**, Ankara, Vadi Yay., 1997
Kaplan, Mevlüt, **Aydınlanma Devrimi Ve Köy Ensititüleri**, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 2002
Karal, Enver Ziya, **Osmanlı İmparatorluğunda İlk Nüfus Sayımı 1831**, Ankara, Başvekâlet Umum Müdürlüğü Neşriyatı-1943
Karpat, Kemal, ‘Din, Devlet Ve Laik Aydınlar’, **Türkiye Günlüğü**, Sayı:17, Ankara,1991
Kısakürek, Necip Fazıl; **Türkiye'de Komünizma ve Köy Enstitüleri**, Doğan Güneş Yayınevi, İstanbul, 1962
Kirby, Fay, Çeviren:Berkes, Niyazi, **Türkiye’de Köy Enstitüleri**, İstanbul, Tarihçi Yay., 2010
Kirman, Mehmet Ali, **Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü**, ‘Sekülerleşme maddesi’, Rağbet Yay., İstanbul-2004
Kirman, Mehmet Ali, **Din ve Sekülerleşme**, Adana, Karahan Yay., 2005
Koç, Nurgün, **Türk Kültür Tarihi içinde köy enstitüleri,** Basılmamış Doktora Tezi Ege Üniversitesi SBE, İzmir, 2007
Köker, Levent, **Modernleşme, Kemalizm Ve Demokrasi,** İstanbul, İletişim Yay., 1990
Köy Eğitmenleri… Talimatnamesi, 1938: 2
Köy Enstitüleri İle İlgili Yasalar Cilt I. Ankara: Köy Enstitüleri Ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, 2000
Kurtcephe, İsrafil, Beden, Aydın, **Türkiye Cumhuriyeti Tarihi 1**, Ankara, Alp Yayınevi, 2006
Küçük, Cevdet, **“II. Abdülhamit Maddesi”**, TDV İslam Ansiklopedisi, Cilt 1

Kültür Bakanlığı Dergisi: Sayı: 20-1, 1937:
Lewis, Bernard, **Modern Türkiye'nin Doğuşu**, Ankara, TTK Yay., 2000
Mardin, Şerif, **Türk Modernleşmesi-Makaleler 4**, Derleyenler: Türköne, Mümtaz'er / Önder, Tuncay, İstanbul, İletişim Yayınları-2008
Mehmedoğlu, Yurdagül, **Tanzimat Sonrasında Okullarda Din Eğitimi (1838-1920)**
Mehmet Özay, **Sekülerleşme ve Din**, İstanbul, İz Yayıncılık, 2007
Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri, 1946;5-6
Okumuş Ejder, **Türkiye'nin Laikleşme Serüveninde Tanzimat**, İstanbul, İnsan Yay-1999
Okumuş, Ejder, "II. Mahmut Döneminde Yenileşme Çabaları Ve Türkler", **Yeni Türkiye Dergisi**, C.14, Ankara, 2002
Ongunsu, A.H., **Tanzimat Ve Amillerine Umumi Bir Bakış TANZİMAT 1**, İstanbul, M.E.B-1999
Orhan, Türkdoğan, **Türk Toplum Yapısı**, İstanbul, Çamlıca Yayınları-2004
Özden, Mustafa, **Müslüman Kelamında Sekülerleşme**, Basılmamış Doktora Tezi: Ankara Üniversitesi SBE, Ankara-2005
Özel, Cemal, **Sekülerleşme Teorileri Ve Türkiye**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi SBE, İstanbul-2008
Özsoy, Seçkin, "Türkiye'den Bir Eğitim Ütopyacısı: İsmail Hakkı Tonguç (1893-1960)", **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, S.25, Kış: 2008-2009
Öztürk, Cemil, **Türkiye'de Dünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar**, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 2005
Öztürk, Cemil, **Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası**, Ankara, TTK Yay., 2007
Sofuoğlu, Ebubekir, **Osmanlı Devletinde Islahatlar Ve I. Meşrutiyet**, İstanbul, Gökkubbe Yayınları, 2004
Seçil, Deren, **'Kültürel Batılılaşma', Modernleşme Ve Batıcılık**, İstanbul, İletişim Yay., 2002
Şahin, Yasin, **Türkiye'de Din ve Sekülerleşme İlişkisi,** Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Sakarya Üniversitesi SBE Sakarya-2008
Tanör, Bülent, **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri(1789-1980)**, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları-2001,
Takvim-İ Vekayi, Sene: 1261 (1845), Sayı: 230.
Tonguç, İsmail Hakkı, **Eğitim Yolu İle Canlandırılacak Köy**, Ankara, Köy Enstitüleri Ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yay. 1998
Tonguç, İsmail H. **İlköğretim Kavramı**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1946,
Tonguç, İsmail Hakkı, **(Eğitim Yolu İle) Canlandırılacak Köy**, İstanbul, Remzi Yayınevi, 1947
Turan, Orhan, **Türkiye'de Komünizmin Kaynakları ve Kültür İhtilali**, Ankara Nakışla yay., 1980, s.16
Turhan, Mümtaz, **Kültür Değişmeleri**, İstanbul, MÜİFV Yayınları, 1987
Türkdoğan, Orhan, **Milli Kültür Modernleşme Ve İslam**, İstanbul, Üçdal Yay., 1986
Türkmenoğlu, Dilşat, "Tek Parti Döneminde Ulus İnşa Politikalarının Eğitim Boyutu", **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,** Kıs 2007, 5(1)
Ünal, Mehmet Ali, **Türk İnkılabı Tarihi Ve Atatürk İlkeleri,** Ankara, Adres Yayınları-2004
Ülken, Hilmi Ziya, **Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi,** İstanbul, Ülken Yay., 1979

Zürcher, Erik Jan, **Modernleşen Türkiye'nin Tarihi**, İstanbul, İletişim Yayınları-2002